

# **”Kjønn i klassen, kjønn i hodet”**

Avisomtale av jenters og gutters skoleprestasjoner fra  
1983 til 2007

**Hege Elisabeth Løvbak**



Masteroppgave i sosiologi  
Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2010





# **”Kjønn i klassen, kjønn i hodet”**

Avisomtale av jenters og gutters skoleprestasjoner fra  
1983 til 2007

© Hege Elisabeth Løvbak

2010

”Kjønn i klassen, kjønn i hodet” Avisomtale av jenters og gutters skoleprestasjoner fra 1983 til 2007

Hege Elisabeth Løvbak

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

# Sammendrag

”Jenter best – i det meste” hevdes det i VG. Har vi egentlig ”En skole for både jenter og gutter?” spørres det etter i Aftenposten. Eller er det slik at skolen har gjennomgått en form for ”Feminisering eller modernisering?” undres det i Dagbladet.

I denne masteroppgaven ønsker jeg å undersøke hvordan jenter og gutters skoleprestasjoner presenteres i media. Min antagelse er at pressens fremstilling har betydning for befolkningens oppfattelse av hvordan jenter og gutter gjør det på skolen, samt deres forståelse av kjønn. Massemedias framstilling får konsekvenser langt utover det enkelte budskapet, for *hvordan* vi kommuniserer forteller noe om vår forståelse. Gjennom en kritisk diskursanalyse med analyseverktøy fra Norman Fairclough vil jeg undersøke hvordan jenter og gutters skoleprestasjoner framstilles i VG, Aftenposten og Dagbladet i tidsrommet 1983 til 2007. Ved å undersøke representasjonen over tid kan endringsprosesser spores og de underliggende kjønnsforståelsene som ligger til grunn for debattene kartlegges og synliggjøres. Datamaterialet består av 217 artikler. Gjennom en kvantitativ systematisering ble tendensene i materialet utpekt, og det ledet vei for diskursanalysen hvor åtte kjønns spesifikke diskurser ble identifisert innenfor to overordnede hoveddiskurser.

Pierre Bourdieus begrep om felt og Ernesto Laclaus og Chantal Mouffes begrep om nodalpunkt, som kan ses som sentrale tegn, knutepunkter, ble trukket inn i oppgaven for å styrke analysen. Artiklene ble systematisert etter vinnere og tapere i skolen som knyttet seg til nodalpunktet *skoleprestasjoner*. Sosiologisk teori og annen teori ble benyttet til å kontekstualisere materialet og for å prøve å forklare tendensene og funnene.

Skoleprestasjoner som tema i massemedia har fra 1983 til 2007 økt betydelig i omfang. På 1980-tallet forsøkte mange forskere å vise hvor usynlige jentene ble i skolen. Media fulgte opp og ga bilde av tapende jenter i skolesammenheng. Det var ikke nødvendigvis det at de gjorde det faglig dårlig som ble poengtert, for tvert i mot gjorde jentene det godt, men det var deres skolehverdag som ble beskrevet som undertrykt av guttenes dominans. På 1990-tallet videreføres fortellingen om de tapende jentene i mediedekningen, men på midten av 90-tallet ble jentenes posisjon utfordret av guttene. Guttenes sørgelige skoleprestasjoner ble dominerende medievinkling på 2000-tallet, blant annet gjennom en rekke offentliggjøringer av karakterer og resultater. På samme tid ble jentene, som tidligere hadde blitt fremstilt som tapere, fremstilt som vinnere.

Jeg konkluderer blant annet med at debattene er noe ideologisk og politisk preget, og at framstillingene vier kjønn mer plass enn andre faktorer som kan ha større innvirkning på jenter og gutters skoleprestasjoner. Medias fremstilling oppgir dessuten et svært smalt repertoar for jenter å være jenter på og et tilsvarende smalt repertoar for gutter, noe som begrenser enkeltelevens individuelle handlingsrom og fremmer stereotypiske forventninger og holdinger til elever, og ikke minst til kjønn.





# Forord

Å skrive master har for meg vært en lang prosess som har gått via et svangerskap og inn i en toårings liv. Jeg startet med en lyst til å undersøke noe og endte med et ønske om å finne ut noe mer, for det er trossalt en spennende prosess å skrive master! Jeg har lært masse både faglig og om meg selv, og nå skal jeg prøve lykken ute i samfunnet med en mastergrad i bagasjen.

Noen mennesker har vært med på prosessen på forskjellige vis, og de fortjener alle en stor takk. Først vil jeg takke min hovedveileder Anne Krogstad for gode veiledningsmøter med nyttige innspill og fine tilbakemeldinger. Takk til biveileder Gunn Birkelund for hjelp med statistikkdelen av oppgaven. Tusen takk til Senter for tverrfaglig kjønnsforskning for kontorplass og hyggelige lunsjer med dyktige og inspirerende mennesker, og ikke minst takk for at jeg har fått være en del av prosjektet *Nye kjønn, andre krav? Likestillingens barn i skole og familie*. Takk til Anneli for støtte i opp og nedturer, positive kommentarer og festlige samtaler, og takk til mine medstudiner på kontoret på STK for kaffeslabberas og skrivetips. Takk også til Monica, for korrekturlesing. Til sist takk til min tålmodige mann for all datahjelp og for at du er den du er. Hva skulle jeg gjort uten deg? Og helt til slutt, takk til Magnus for at du har kommet inn i livet mitt og setter ting i perspektiv.



# Innholdsfortegnelse

1. Medierte kjønnsforestillinger og skoleprestasjoner .....	1
Problemstilling og underspørsmål.....	2
Av sosiologisk interesse .....	3
Kjønn i skolen som tema.....	4
Media som arena .....	5
Etikk og forskerrollen.....	7
Oppgavens metode og forprosjekt.....	8
Gangen videre i oppgaven.....	10
2. Datainnsamling i A-tekst.....	12
Kvalitativ og kvantitativ metode i ett.....	12
Strategisk utvalg .....	13
Søkerordene.....	13
Tidsrom .....	15
Hvilke aviser .....	15
Hele teksten, overskrift og ingress eller bare overskriften? .....	16
Definisjon av skoleprestasjoner .....	16
3. Språkbruk i praksis.....	19
Grunntanker og opphav .....	19
Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse .....	22
4. Flere analyseverktøy .....	28
Pierre Bourdieu og felt .....	28
Likheter og forskjeller mellom Bourdieu og Fairclough .....	29
Laclau og Mouffe – nodalpunkt .....	32
5. ”Gutteklasser og pikeklasser?” .....	34
Forventninger til elevrollen og kjønn i skolen .....	34
Skolepolitikk på 1980-tallet .....	36
Skolepolitikk på 1990-tallet .....	37
Skolepolitikk på 2000-tallet .....	38

Forskning på 1980-tallet.....	39
Forskning på 1990-tallet.....	41
Forskning på 2000-tallet.....	42
Skolepolitikk og forskning oppsummert .....	48
6. ”Jenter som kommer og gutter som går” .....	50
Medieomtale av skoleprestasjoner .....	52
Målte skoleprestasjoner.....	53
Egenskaper ved elevene .....	54
Skolens organisering .....	55
Situasjonen i den norske skole .....	56
7. ”Kloke jenter og ukloke gutter?” .....	57
Datamaterialets fordeling over tid.....	57
Hovedtemaene i materialet.....	60
Kan overskriftene peke på tendensene i materiale? .....	65
Noen vinner, mens andre taper i skolesammenheng .....	66
8. ”Gutter er gutter og piker er stille” .....	71
En grovoppdeling av materialet .....	72
Den norske skole .....	73
To diskurser: <i>snille jenter og jenter som støtdempere</i> .....	74
To diskurser: <i>konforme jenter og flinke jenter</i> .....	77
To diskurser: <i>bråkete gutter og gutter med lære- og adferdsvansker</i> .....	79
To diskurser: <i>umodne gutter og forbigåtte gutter</i> .....	80
To sider av samme sak? .....	82
Fra jentene taper til guttene taper og jentene vinner .....	84
To overordna diskurser: <i>Elendighet og konkurranse om elendighet</i> .....	88
9. ”Kjønnsdeling i norsk skole” .....	90
Analysen presentert i en figur .....	90
Oppgavens harde fakta .....	91
Diskursene i materialet.....	95
Kritiske blikk på den medierte forståelsen .....	98
Litteraturliste .....	103
Vedlegg 1: Kvittering på melding om behandling av personopplysninger.....	113
Vedlegg 2: Linjediagram.....	115

Vedlegg 3: Medieomtalen på faglig og sosialt nivå .....	116
Vedlegg 4: Oversikt over alle artikler i materialet per år .....	119
Vedlegg 5: Kjønnede og kjønnsnøytrale overskrifter .....	147
Vedlegg 6: Kategoriene fordelt på hovedtemaene .....	148
Vedlegg 7: Teksteksempler på de åtte diskursene identifisert i materialet .....	150

## Figurer

Figur 1: Antall artikler i Aftenposten, Dagbladet og VG om skoleprestasjoner i media per år fra 1983 til 2007 .....	57
---	----

Figur 2: Hovedfunnene i den kritiske diskursanalysen sett i sammenheng med tidsrommet 1983 til 2007. De skraverte feltene indikerer hvilke diskurser som innehar hegemoni på feltet på det tidspunktet de er plassert inn i tidslinjen .....	91
--	----

## Tabeller

Tabell 1: Datamaterialet fordelt på tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet .....	58
Tabell 2: Hovedtema for hver artikkel i materialet fordelt på tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet .....	62
Tabell 3: Hvordan kjønnede og kjønnsnøytrale overskrifter fordeler seg per tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet .....	65
Tabell 4: Kategoriene i materialet fordelt på tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet.....	68



## 1. Medierte kjønnsforestillinger og skoleprestasjoner

*”(... )Vi har en skole på guttenes premisser ”, ”Gutteklasser og pikeklasser?”, ”Jenter som støtdempere”, ”Jentene vinner”, ”Gutter er skoletapere”<sup>1</sup>.*

Med dette knippet av overskrifter har jeg angitt tema for oppgaven, som handler om hvordan jenters og gutters skoleprestasjoner presenteres i media. Hovedspørsmålet som stilles er hvilke diskurser som tas i bruk i den medierte fremstillingen av hvordan jenter og gutter gjør det i den norske skolen? Til å undersøke det skal jeg bruke Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse. Mitt materiale er avisartikler hentet fra Aftenposten, Dagbladet og VG i tidsrommet 1983 til 2007.

Artiklene viser til ulike måter å se kjønn i skolen på, og de rommer ulike aktører. Artiklene har ofte kommet i kjølvannet av forskningsrapporter, skolereformer og offentliggjøring av karakterer og prestasjoner på skoleundersøkelser. I tillegg til å drøfte hvordan ulike forståelser av kjønn kommer til uttrykk og knyttes til bestemte diskurser vil jeg studere fokusskiftene i debattene for å kunne synliggjøre diskursive endringer over tid. Ved å gjennomføre en diskursanalyse kan jeg systematisere de underliggende kjønnsforståelsene som ligger til grunn for argumentene i debattene gjennom å granske temaer som går igjen når man snakker om jenter og når man snakker om gutter. På den måten kan man å se om medias presentasjon kan være med på å fortelle noe om kjønnsrollene i skolen og vår forståelse av kjønn. Vi har alle et forhold til skolen, og vi har alle hatt en første og siste skoledag. Således kan vi identifisere oss med det som skrives om skole og skoleprestasjoner i media.

Det vil være viktig å sette den medierte forståelsen inn i kontekst, spesielt i forhold til skolepolitiske tiltak på feltet og til skoleforskning. Når det gjelder det politiske bildet finner man en rekke tiltak som har satt spor i skolen som ulike reformer og læreplaner. Forskning på feltet, sett i grove trekk, søkte på 1980-tallet å synliggjøre jentene i skolen som led under guttenes dominans, mens man på 1990-tallet i større grad ble opptatt av å granske guttenes situasjon. 2000-tallet preges av ulike forskningsrapporter som kom i etterkant av innføringen av Reform 97, samt at skoleelevenes svake resultater på ulike internasjonale og nasjonale

---

<sup>1</sup> Aftenposten 18.9.84, Aftenposten 24.4.1994, Aftenposten 17.12.1996, VG 8.6.1997, Aftenposten 1.11.2007

elevtester ble undersøkt. Det er guttenes situasjon som er brennpunktet i dette tiåret. Rapportene avdekker manglende kunnskap på feltet og etterlyser mer forskning.

Et annet aspekt ved konteksten som artiklene står i er hvor vidt man har de samme forventningene til jenter og gutter i skolesammenheng sett over tid. I artikkelen ”*Gutter er gutter og piker er stille*” refereres det blant annet til at jenter og gutter ikke fikk likt timeantall i skolen før i 1969. Tidligere var det dessuten vanlig at enkelte matteoppgaver var merket med fotnote om at jenter ikke trengte å løse disse, selv om jentene til eksamen fikk samme regneoppgaver som guttene. I dagens skole har alle elever lik rett til utdanning gjennom blant annet Reform 94 og Reform 97, som i utgangspunktet stiller like krav til begge kjønn.

På Senter for Tverrfaglig kjønnsforskning ble det i 2008 satt i gang et paraplyprosjekt med navnet *Nye kjønn, andre krav? Likestillingens barn i skole og familie*. Prosjektet har som mål å frembringe ny og oppdatert kunnskap om kjønnsnormer og kjønnets praksis (STK, 2005). Gjennom å frembringe ny kunnskap på feltet ønsker man i prosjektet å medvirke til at jenter og gutter får like muligheter til utvikling og utdanning. Forskningsgruppen vil dessuten undersøke hvordan sosiale og kulturelle endringstrekk knyttes til det moderne samfunnets organisering. Denne oppgaven er en av flere masteroppgaver som er tilknyttet dette prosjektet.

## **Problemstilling og underspørsmål**

Hovedspørsmål:

- *Hvordan kan medias presentasjon være med på å fortelle noe om kjønnsrollene i skolen?*

Formålet er å belyse hvordan medias fremstilling av jenters og gutters skoleprestasjoner har virkning langt utover de enkelte avisartiklene som ligger til grunn for studien. Til å konkretisere hovedspørsmålet har jeg satt opp seks underspørsmål.

Underspørsmål:

- *Hvordan kommuniserer massemedia skolestoff?*
- *Hvilke temaer går igjen i artiklene, og endres de over tid?*
- *Finnes det kjønnsstereotypiske fremstillinger eller argumenter?*
- *Hvilke kjønnsforståelser ligger til grunn i omtalen av de viktigste temaene?*
- *Hvordan endres forståelsene? Finnes det et mønster?*



- *Hvordan fremstilles forskningsresultater, undersøkelser og rapporter?*

Underspørsmålene vil fungere som pekere igjennom hele oppgaven, og danner utgangspunkt for siste kapittel som oppsummerer og diskuterer oppgavens hovedspørsmål.

### **Av sosiologisk interesse**

Sosiologifaget kan i stort defineres som studiet av mennesker i samfunn og relasjonene dem i mellom. Man er opptatt av ulike former for samhandling, som det å kommunisere. Hva slags type kommunikasjon er det, hvilke kriterier eller premisser ligger til grunn, hvilke roller påtar vi oss, er noen av spørsmålene som stilles. Hvordan vi kommuniserer, hvilke ord/tegn vi benytter, tror jeg implisitt kan fortelle oss noe om hvordan vi oppfatter og organiserer verden. Ord/tegn endrer betydning over tid. Noen ganger forsterkes betydningen, andre ganger svekkes den eller får nytt innhold. For eksempel visste jentene knapt hvor av- og på-knappen var på en datamaskin i 1987.<sup>2</sup> I dag vil man kanskje ta det for gitt at jenter også kan nettopp det.

Media spiller i mine øyne en viktig rolle i denne forbindelse. Media er en offentlig arena for kommunikasjon som viser til vesentlige måter å kommunisere og samhandle på, og gjennom å se på medieoppslag over tid kan man forsøke å synliggjøre vår sosiale verden.

Jeg er spesielt opptatt av å se på iscenesettelsen av kjønn i media ved å se på hvordan kjønn presenteres i avisomtaler. Kommuniseres skolestoff etter kjønnsstereotypiske termer og vies enkelte fremstillinger mer oppmerksomhet enn andre, er spørsmål jeg ønsker å få svar på. På mange områder kan man si at likestillingen har kommet langt i Norge sammenliknet med andre land. Norge som likestillingsnasjon fremhever ønsket om å gi alle mennesker uansett kjønn (og klasse, samt etnisk bakgrunn) like muligheter. Kvinner kan ta seg arbeid utenfor hjemmet, gå på skole og ikke minst kan fødselspermisjonen deles likt mellom foreldrene, for å nevne noe. Dette er ting som ikke alltid har vært en selvfølge, og det er i noen tilfeller fortsatt ikke mulig å gjennomføre i praksis. Rettigheter og praksis er to forskjellige ting i så måte, og det kan komme til syne gjennom medierte kjønnsforestillinger. Daglig forhandles det om innholdet i kjønnsforståelsen.

Norman Fairclough (1995) mener at analyse av språket burde være en viktig del av forskning som ser på endring av sosiale og kulturelle prosesser. Massemedia er offentliggjorte språkliggjøringer som i den forbindelse kan være nyttige å undersøke. Fairclough viser blant

---

<sup>2</sup> Aftenposten, 6.6.1987, "Pluss Gi Lise en datamaskin"

annet til media som ideologisk som følge av et maktaspekt han mener ligger til grunn (Fairclough 1995:12). Massemedia påvirker og påvirkes av maktrelasjoner innenfor det sosiale system. Spørsmål som kan stilles i den forbindelse er om det er bestemte representasjoner av verden som fremvises? Og videre, hvordan konstrueres identiteter og sosiale relasjoner? Fairclough ser ideologier som betydning i maktens tjeneste, noe som kan bidra til reproduksjon, produksjon og transformasjon av dominansforhold som klasse og kjønn (Fairclough 1995:14,55).

### **Kjønn i skolen som tema**

Hvorfor akkurat kjønn i skolen som tema? For det første ønsket jeg å være tilknyttet prosjektet som ble nevnt i innledningen. Fordelen med et studentprosjekt er at man har en gruppe å støtte seg til, både for inspirasjon og til konkret oppfølging av oppgaven. Dessuten kunne man i dette tilfellet søke om kontorplass på Senter for tverrfaglig kjønnsforskning og delta på hovedprosjektets seminarer og prosjektgrupper. Å ha kontorplass i et fagmiljø kan gi god innsikt og nyttige erfaringer for oppgaven og for fremtidige jobbrelasjoner. Deltagelse i et større forskningsprosjekt kan være svært lærerik i forhold til skrivingen av masteroppgaven og generelt for å få kunnskap om et slikt prosjekts arbeidsmåter. Og ikke minst kan man dra god nytte av deltagernes erfaring og viten.

For det andre er skolen en viktig institusjon for sosialisering. Altså en samfunnsarena for formidling, læring, videreføring og kanskje til og med utvikling av samfunnets organisering og normer. Vi har i Norge det man kaller en enhetsskole der alle, uavhengig av evner, sosial bakgrunn og kjønn, går sammen. Tanken med det er at man tror at når forskjellige barn går sammen på skole, fremmer det likhetsidealer som er grunnleggende i det norske samfunn.

Skolen har opp igjennom årene vært igjennom en rekke reformer og omstillinger som stadig blir tatt opp til debatt både i media, på Stortinget og blant folk flest. Jeg er selv et produkt av Reform 94, Reform 97 og Universitetets overgang fra grunnfag til emner. Skolen og utdanningssystemet er med andre ord stadig i endring. Nytt av tiden, i alle fall sammenlignet med da jeg gikk i grunnskolen, er at karakterene måles gjennom internasjonale undersøkelser og nasjonale prøver. Elevenes prestasjoner jamføres både nasjonalt og internasjonalt. Resultatene av disse målingene og andre forskningsrapporter har ført til en rekke debatter i media. De norske elevene har skåret relativt dårlig på de internasjonale målingene, og på nasjonalt nivå er heller ikke prestasjonene som ønsket. Det strides om hva som er årsakene til at elevene gjør det dårlig på de ulike testene, og det debatteres om det er

skolens organisering eller endringer i samfunnet som gir utslag på elevenes skoleprestasjoner. Ikke minst diskuteres det om det er jentene eller guttene som er skolens tapere. Argumentene er mange og debattene rundt skolen og utdanningssystemet er ikke ny av dato. Det er derfor interessant å analysere debatter over tid for å kunne kartlegge eventuelle endringer og fellestrekk.

Hvordan få frem alle disse sidene i en masteroppgave? Det må velges noe å gå i dybden på, et felt som sier noe om skolens rolle som sosialiseringssaktør. Elevenes prestasjoner på skolen sier noe om det målbare resultatet av å gå på skole. Hvordan denne informasjonen behandles, omtales og videreformidles i media sier noe om hvordan skolen og skoleforskere ønsker å nå ut med dette og hvordan samfunnet reagerer på det. Hvilket fokus og hvilke ord som velges peker videre på hvordan vi forstår temaet. Min antagelse er at skoleprestasjoner inneholder elementer som viser til kjønnsforskjeller i fremstillingene og i skoleverket. Det vil jeg se videre på.

### **Media som arena**

Medias rolle er i stadig forandring. Utviklingen har gått fra aviser og radio som hovedinformasjonskilde til et multimediasamfunn hvor radio og aviser har fått sterk konkurranse fra flere informasjonskanaler som tv, internett og mobiltelefon. Norge har flere aviser per innbygger enn noe annet land og tradisjonelt sett har det vært en tro på at journalister skal fungere som et talerør for befolkningen, en form for fjerde statsmakt.

Jeg tror media kan være med på å virke inn på vår forståelse av verden. Moderne massemedier har i dag en naturlig plass i hjemmet. Mange av oss er for eksempel tilgjengelige til enhver tid på mobiltelefonen eller med nettilgang, og vi får med oss nyheter som oppdateres hvert minutt. Medienes bruk av ny teknologi gjør det vanskelig for publikum å forstå prosessene bak medieproduktene de mottar, skriver Waldahl i boken *Mediapåvirkning* (2001). I tillegg er koblingen mellom budskap og virkning svak i massekommunikasjon fordi kommunikasjonen i stor grad er enveiskjørt (Waldahl 2001:24-25). På en annen side har ny teknologi gitt flere muligheter for mannen og kvinnen i gata til interaksjon og sjanse til å påvirke gjennom blogger, meningsytringer via mobiltelefon på direktesendt tv og avisinnlegg. For eksempel har enkelte bloggere horder av lesere og fans som følger deres meningsytringer daglig, time for time. Spørsmålet er i hvilken grad for eksempel bloggere har makt til å sette dagsorden. Norman Fairclough hevder i boken *Media discourse* (1995) at utbytte av media er under mye profesjonell og institusjonell kontroll, og at de som allerede har økonomisk, politisk eller kulturell makt er de samme som besitter den beste tilgangen til media

(Fairclough 1995:40). Man kan så spørre seg om hvilke nyheter som får spalteplass og defineres som viktig informasjon for folket. Hvem skal definere om hva som er en samfunnsnyttig nyhet?

Man må heller ikke glemme at media kan fungere som talerør for folket og hverdagslivet. Det er likevel leseren som må tolke budskapet før eventuell effekt kan inntreffe hevder Stuart Hall (1980). Videre må en også huske på at meningsdannelsen finner sted innenfor rammene som media setter og fungerer som en arena for forhandling av identitet og forståelseshorisont. Wencke Mühleisen skriver i boken *Kjønn og sex på tv* om hvordan disse forhandlingene innebærer normative føringer, føringer som preges av dominerende eller stereotypiske forestillinger om kjønn (Mühleisen 2003:39). Det vil si at media, det være seg tv, aviser, internett, radio, er en av flere kanaler som er med på å påvirke vår forståelse. For eksempel forteller en evalueringsrapport om grunnskolens arbeid for likestilling utført for Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet i 1996 at massemediene er lærernes viktigste kilde til kunnskap om likestilling (Pedagogiske rapporter, 1996). Med andre ord gis media en enorm definisjonsmakt.

En av måtene å få grep om vår forståelse er å studere den medierte virkelighetens meningsdannelse ved å se på prosessen av meninger i konstant endring. Roger Silverstone skriver i boken *Why study the Media?* fra 1999 at ved å forstå denne prosessen kan man få oversikt over den politiske agenda og de dominerende maktforholdene (Silverstone 1999:18). Dessuten er det mulig å danne seg et bilde av hvilke institusjoner og individer som påvirker meningsdannelsen, samt hvordan media i seg selv setter dagsorden.

Norman Fairclough refererer til Silverstone i sine arbeider, og i boken *Media Discourse* fra 1995 skriver Fairclough om viktigheten av å analysere mediespråket som del av samtidsforskning. Den økte kommersialiseringen og konkurransen i medieverden undergraver media som offentlig arena hevder han (Fairclough 1995:5-13). Fairclough skisserer tre spørsmål man bør stille til medieproduktene, det være seg en tekst eller et intervju. Hvordan er verden representert? Hva slags identitet er tilrettelagt for de involverte i teksten? Og hva slags relasjoner er representert i produktet? Fairclough er bekymret for media som håndlangere i ideologiens tjeneste. Gjennom at media påvirker og påvirkes av maktrelasjoner innenfor det sosiale system, inkludert forhold som klasse, kjønn og etnisitet, er det viktig å studere media.

## Etikk og forskerrollen

Etikk er noe en forsker alltid må ha et klart forhold til, og man må ta stilling til de etiske dilemmaene som oppstår underveis. Min diskursanalyse består av offentlige dokumenter<sup>3</sup> og behandler i så måte ikke informanter direkte. På den måten slipper jeg å ta hensyn til anonymitet, spørsmålet om nærhet eller distanse til informantene og resultatets virkning på dem (Thagaard, 2003). Allikevel er det nødvendig å ta etiske forhåndsregler. Analysen bør for eksempel ikke inneholde personkarakteristikk av navngitte debattanter eller andre aktører. Det er i følge Fairclough en risiko for at resultatene kan brukes mot sin hensikt eller falle i gale hender, men forskning kan også brukes progressivt til å fremme egalitære og liberale diskurser (Jørgensen og Phillips 1999:100). Hvordan resultatene brukes eller i hvilken kontekst de settes inn i har man liten kontroll over. Det viktigste er til syvende og sist å gjøre rede for valgene man tar og begrunne dem grundig. På den måten har man forklart premissene man jobber ut fra, og andre kan etterprøve forskningen hvis det er ønskelig.

Forskerrollen er et annet aspekt man må vurdere både før en starter og underveis. Jeg er en del av det jeg skal studere. Når man lever i det miljøet en skal forske på, kan man se seg blind, ting tas for gitt. Jeg er kvinne, heteroseksuell, arbeiderklasse og en rekke andre ting som definerer meg som person. Hvor mye har det å si at jeg er heteroseksuell og kvinne i forhold til at jeg skal studere kjønn i skolen, undret jeg? Marit Haldar lurte i sin doktorgradsavhandling på om hun noen gang hadde blitt spurt om første gangen hun forsto at hun var heteroseksuell (Haldar 2006:24). Det er et spørsmål homoseksuelle fra tid til annen blir spurt om og dermed tilsynelatende har tenkt igjennom. Det har ikke jeg. Hva har det å si for mitt blikk, min tolkningsramme og forståelse av temaet? Ligger det noen føringer bak som jeg selv ikke makter sette fingeren på ved første øyekast? Hva med min rolle som kvinne? Jeg tror i det minste at jeg har tenkt igjennom det å være kvinne, eller? Hvordan skal man så gjøre seg bevisst sitt ståsted som kvinne? Minnearbeid er en metode man kan ta i bruk for å svare på disse spørsmålene for å bevisstgjøre seg egen forståelse og problematisere det en tar for gitt (Widerberg 2001:40). Minnearbeidsmetoden ble utviklet av den tyske sosiologen Frigga Haug og er senere videreutviklet av Karin Widerberg (Thagaard 2003:43). Metoden fokuserer på hvordan språket reproducerer kjønnsstrukturer i samfunnet. I hovedsak går metoden ut på å gjenfortelle minner fra spesifikke situasjoner eller hendelser for å kunne forstå erfaringene på nye måter og som igjen fører til at det produseres ny kunnskap (Widerberg 2001:40-41). Med

---

<sup>3</sup> Prosjektet er meldt inn til personvernombudet (NSD), og må ved prosjektets slutt makulerer datamaterialet. Se vedlegg 1

andre ord problematiseres det vi tar for gitt. Metoden er et kollektivt samarbeid hvor deltagerne bidrar med minner og tolkning av hverandres minner, men det er også mulig å benytte metoden til individuelle prosjekter. Metoden ble for meg selve inngangsbilletten til masteroppgaven.

### **Oppgavens metode og forprosjekt**

Denne masteroppgaven består av både en kvantitativ del og en kvalitativ del. Oppgavens hovedmetode er inspirert av Norman Fairclough sin kritiske diskursanalyse. I tillegg til å benytte meg av hans metodeverktøy supplerer jeg diskursanalysen med bruk av Pierre Bourdieu sitt begrep om felt og begrepet nodalpunkt beskrevet av Ernesto Laclau og Chantal Mouffe. For å komme frem til det kvalitative materialet har jeg først gjort en kvantitativ innholdsanalyse, hvor datamaterialet ble systematisk opptelt og kategorisert. Hovedtendensene i stoffet ledet så frem til diskursanalysen, og det er med på å styrke diskursanalyse, slik jeg ser det. Materialet er ikke tilfeldig utvalgt, men en del av en metodeprosess. Det er strategiske elementer i utvelgelsen, men det skal jeg komme tilbake til i kapittelet to. Aller først i mitt arbeid har jeg gjennomført et minnearbeid som forprosjekt.

Mitt minnearbeidet har som sagt fungert som et forprosjekt og kommer ikke til å bli viet så mye plass i oppgaven, men jeg vil ta for meg de viktigste erfaringene.

Hovedargumentet for bruk av minnearbeid var å sette fokus på mitt ståsted i forhold til oppgavens tema, jenters og gutters skoleprestasjoner. Gjennom å huske tilbake, skrive ned og diskutere enkelt episoder kan erfaringer og etter hvert holdninger som var tatt for gitt få nytt lys og forhåpentligvis bli meg bevisst. Minnearbeid ble som nevnt valgt både som metode for å klargjøre mitt ståsted, men også for å sette i gang tankeprosessen omkring temaet. Hvordan opplevde jeg klasseromsundervisningen på barneskolen; snille piker og bråkete gutter? Hvordan håndterte de voksne situasjonene sett med mine øyne? Hvem var vinnere og hvem var tapere i skolesammenheng, var spørsmål som ble stilt.

Først beskrev jeg generelt hvordan jeg opplevde forholdet mellom jentene og guttene i klassen på barneskolen med vekt på hvordan kjønn kom til syne i skolehverdagen. Deretter gikk jeg i dybden på tre hendelser som jeg valgte å kalle: *Da frøken kastet tusjene til Kent på gangen, Den gangen jeg konfronterte Kent med episoden med tusjene og Gregor.*<sup>4</sup> Situasjonene ble valgt fordi jeg husket de godt, og fordi jeg spilte en avgjørende rolle i dem.

---

<sup>4</sup> Navnene på de involverte er endret, men innholdet er i tråd med mine minner

Jeg fikk også ei venninne av meg fra barneskolen til å skrive ned hvordan hun husket episodene jeg plukket ut. Hun kom i tillegg med andre selvopplevde historier knyttet til skolen som sto sterkere for henne enn de situasjonene jeg beskrev. Vi diskuterte til slutt hendelsene og så på forskjellene og likhetene i historiene.

I utgangspunktet startet både jeg og min venninne på samme nivå siden vi skulle ta for oss enkelthendelser fra barneskolen som vi begge hadde opplevd. Vi husket dem noe forskjellig, og tilla dem ulik betydning både innholdsmessig og i forhold til hva de hadde betydd for oss selv. Begge ble overrasket over hvor forskjellig vi husket situasjonene, men også over likheter og hvor godt enkelte hendelser satt spikret. Underveis i prosessen så jeg i etter tid at vi hadde vektet kjønn ulikt. Min venninne reflekterte i liten grad over kjønn generelt og hevdet at det ikke var så store forskjeller mellom kjønnenes oppførsel og tilbakemelding i klasseromssituasjonen. Jeg syntes å huske at det til tider var store forskjeller på adferd og respons i klassen, og at det var betydelige kjønnsforskjeller. Minnearbeidets utgangspunkt var hvordan vi opplevde barneskolen, slik at man kan kanskje spørre seg om jeg ikke var tydelig nok da jeg introduserte opplegget for henne. Kanskje oppfattet hun ikke kjønn som et element av historiene slik jeg gjorde, eller var det slik at jeg kjønnets situasjonene unødig?

Det kan være flere grunner til at det ble slik, og det er ikke et poeng her å reflektere over hennes manglende kjønnsfokus, men snarere min forståelse. Jeg har nok ikke blitt mindre opptatt av kjønn etter at jeg begynte å studere sosiologi, for det har alltid vært viktig for meg at jeg ikke skal behandles annerledes fordi jeg er jente, og at jeg skal ha samme mulighetene som en gutt. Dessuten har jeg bevisst valgt enkelte fag opp igjennom studiene som har hatt kjønn som utgangspunkt. Og da jeg fikk kontorplass på Senter for tverrfaglig kjønnsforskning (STK) ble overgangen fra et moderat fokus på kjønn til å ha kjønn i sentrum stor. I Sosiologien er ikke kjønnsaspektet det mest fremtredende selv om valg av emner kan peile deg litt inn på området. Dessuten møtte jeg negative holdninger i forhold til å velge en masteroppgave som hadde et kjønnsperspektiv og ikke minst i sammenheng med å søke kontorplass på STK. Fordommer som at der leses kjønn inn i alt og det er mannen som er den stygge ulven gikk igjen. Senterets brennpunkt er kjønn, og det har kanskje til tider vært litt preget av de ulike bølgene av kjønnsteori som har dukket opp igjennom tidene, men miljøet er tverrfaglig og det merkes! For min del følte jeg at en større horisont av kunnskap åpnet seg på samme tid som det ble skremmende mye kjønn. Det å oppdage hvor mye som egentlig handler om kjønn var overveldende, og det gikk opp for meg at jeg kunne alt for lite teori om

kjønn. Ved å ha kontorplass på STK fikk jeg anledning til å suge til meg av kompetansen fra svært forskjellige mennesker og fagdisipliner, noe som gikk langt utover kjønn som perspektiv. Dessuten fikk jeg tilgang på interne gruppemøter i forbindelse med skoleprosjektet og andre spennende og nyttige seminarer, samt invitasjoner uten i fra til blant annet frokostmøter på for eksempel LDO om *En skole for alle*. Som masterstudent ved senteret har man ansvar for noe som kalles *Fagliglunsj* som arrangeres annen hver torsdag i lunsjen. Lunsjprogrammet organiseres av studentene og studentene må selv avholde en *fagliglunsj* med masteroppgaven som tema. Fagperspektiv og tilbakemelding fra et tverrfaglig miljø kom til god nytte i min masteroppgave, og følelsen av å tilhøre et fagmiljø som er interessert og anerkjenner det man driver med har vært uvurderlig.

### **Gangen videre i oppgaven**

I kapittel to presenterer jeg oppgavens metodebruk som er en kombinasjon av kvantitativ- og kvalitativmetode, og er lagt opp på følgende måte: først skal datamaterialet systematiseres og kodes før det legges inn i SPSS, som er en statistisk programvare, for å peke ut tendenser i materialet. Deretter skal tendensene analyseres med bruk av Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse. Innsamlingen av datamateriale redegjøres for i kapittelet to ved å gå igjennom de ulike søkerkriteriene som danner utgangspunktet for oppgavens datamateriale i A-tekst.

I kapittel tre tar jeg for meg diskursanalysens opphav og grunntaker hvor sosialkonstruksjonismen står sterkt. Jeg gir deretter en fyldig beskrivelse av Norman Fairclough sin kritiske diskursanalyse med fokus på hvordan verktøyet kan benyttes til å se på medietekster. Kapittel fire tar oppgavens teoretiske rammeverk et hakk videre ved å trekke inn Pierre Bourdieu sitt begrep om felt og Ernesto Laclau og Chantal Mouffes begrep om nodalpunkt. Begrepene plasseres så i forhold til Faircloughs analyseapparat, og vil i analysen smeltes sammen til en verktøykasse av begreper.

Kapittel fem søker å gi et bilde av konteksten tekstene står i ved å presentere forventinger og stereotypiske fremstillinger av jenter og gutter i skolesammenheng. Videre vil skolepolitikk på feltet gjennomgå tiår for tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet, samt at viktige skoleforskning blir presentert. Det er gjort i tråd med grunntanken i kritisk diskursanalysen som fremhever viktigheten av at materialet settes i sammenheng med den brede sosiale praksis som diskursene er en del av.

Kapitelene seks til og med ni utgjør oppgavens analyse. I Kapittel seks tar jeg for meg hvordan materialet ble organisert, systematisert og kategorisert før artiklene ble lagt inn i det statistiske analyseverktøyet SPSS. Den statistiske analysen med frekvenstabeller og



krysstabeller vil bli gjennomgått i kapittel sju. Tabellene pekte på tendensene i materialet og dannet grunnlaget for den kritiske diskursanalysen i kapittel åtte. I den kritiske diskursanalysen ble det fremanalysert åtte diskurser, fire diskurser for jenters skoleprestasjoner og fire diskurser for gutters skoleprestasjoner. Diskursene ble videre plassert innenfor to overordna diskurser som viste til at trendene i materialet strekker seg over lang tid og at endring er mulig å identifiserte gjennom å ha et langt tidsperspektiv.

I avsluttende kapittel vil jeg oppsummere oppgaven med vekt på de fremanalyserte funnene, og jeg skal ta utgangspunkt i underspørsmålene som er stilt innledningsvis i forbindelse med problemstillingen for samlet sett svare på den. Jeg skal videre sette oppgaven inn i en større sammenheng, den sosiale verden, og vise hvordan diskursene har ringvirkninger langt utover sin eksistens i enkeltartiklene i mitt materiale.

## **2. Datainnsamling i A-tekst**

Formålet med dette kapittelet er å klargjøre oppgavens metodebruk. Jeg vil starte med å si litt om hvordan oppgavens tema, jenters og gutters skoleprestasjoner presentert i media, virker inn på metodevalget. Jeg benytter meg av både kvantitativ og kvalitativ metode, hvor den kvalitative delen er en kritisk diskursanalyse i Norman Faircloughs ånd. Oppgavens datamateriale er et resultat av søkerverktøyet A-tekst som er programmert til å samle artikler etter gitte søkerkriterier. Jeg vil i dette kapittelet gå igjennom søker kriteriene og begrunne valgene som er gjort, før jeg gir en definisjon av begrepet skoleprestasjoner i tråd med oppgavens problemstilling. Definisjonen av skoleprestasjoner utgjør utgangspunktet for den videre utvelgelsen og systematiseringen av materialet som til slutt omfatter 217 artikler.

### **Kvalitativ og kvantitativ metode i ett**

Valg av metode starter med å velge om man skal gjøre en kvalitativ eller en kvantitativ undersøkelse av det man ønsker å finne svar på. Karin Widerberg skisserer i boken *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt* avgjørelsen som et valg mellom å analysere frem et fenomens egenskap(er) og karakter eller tallfeste dem (Widerberg 2001:15,158). Prosjektet Widerberg skriver om gjør til slutt begge deler. Det ene ekskluderer derfor ikke nødvendigvis det andre, men det er særlig viktig å huske på at metode og teori henger sammen i et diskursperspektiv. Valgene underveis må forklares og begrunnes nøye.

Siden mitt mål med masteroppgaven er å se på hvordan media skriver om jenters og gutters skoleprestasjoner var det naturlig å velge en kvalitativ løsning. Min undring falt på hvordan kan det skrevne si noe om vår virkelighetsforståelse? En diskursanalyse kunne kanskje gi svarene. Diskursanalyse har til tider møtt kritikk for å være basert på skjønn og synsing. For å komme forbi denne kritikken ble en kvantitativ første del løsningen. Med andre ord en kvantitativ måte å nærme seg det kvalitative på. Ved å foreta en kvantitativ kartlegging av data omkring temaet kunne valg av datamateriale til oppgavens kvalitative analyse gjøres systematisk og med holdepunkt i fremanalyserte trekk. På den måten kunne oppgavens datamateriale stå på egen ben og gjøre diskursanalysen bedre. En slik statistisk innholdsanalyse ville også gjøre det enklere for meg å finne mønstre i mitt materiale, og det ville åpne opp et større bilde og en bredere horisont. Det er dessuten i tråd med Fairclough og hans tredelingsmodell, som jeg skal komme tilbake til i neste kapitelet, nemlig at diskurser ikke står alene, men er del av en kontekst.

## **Strategisk utvalg**

Jeg startet datainnsamlingen med å gjøre en statistisk innholdsanalyse ved å telle og systematisere artikler om skoleprestasjoner fra 1983-2007 i Aftenposten, Dagbladet og VG etter noen utvalgte søker kriterier som jeg går igjennom i dette kapitlet. Jeg benyttet meg av Retriever som søkerverktøy til innsamlingen av datamateriale. Retriever er i følge nettsiden deres Nordens ledende leverandør av medieovervåkning, mediearkiv og analyse (Retriever, 2010). Deres norske mediearkiv kalles A-tekst og er et digitalisert artikkelarkiv fra norske papiraviser med over 100 millioner søkbare artikler. For å få et best mulig resultat av arbeidet med artikkelarkivet må man bygge opp et søk som både inneholder det man er ute etter, men som også avgrenser slik at man får relevante treff. Det er flere måter å gjøre det på, noe jeg utdyper senere i dette kapitlet.

Etter innsamlingen av datamateriale systematiserte, kategoriserte og grupperte jeg materialet ytterligere før jeg tok i bruk SPSS til å lage noen frekvenstabeller og krystabeller, som skulle fungere som vei inn i selve diskursanalysen. Tekstene ble valgt med grunnlag i den statistiske innholdsanalysen. Analysen ble underveis utfylt med teori i henhold til Faircloughs forståelse om teoretisk begrunnelse.

Mitt utvalg ble strategisk valgt i og med at det ble søket etter et bestemt fenomen (Thagaard 2003:56). I noen tilfeller av strategiske utvalg kan man reise tvil om resultatets gyldighet, men i mitt tilfelle var det nettopp spesielle fenomen som skulle belyses og granskes slik at resultatet trolig ville representere generelle mønstre av disse fenomenene. Kvalitativ forskning kan uansett ikke generalisere resultatet til hele befolkningen, men det kan vise til at et fenomen også kan gjelde i andre sammenhenger (Thagaard 2003:21). Mitt datamateriale besto dessuten av tekster som var skrevet til et annet formål enn til forskning. Det var snakk om avisartikler som er i tråd med sin genre og som er skrevet til et publikum. Skrevne tekster forekommer naturlig, det vil si de er uberørt av forskeren og hennes tilstedeværelse (Silverman 2005:153-194). På den måten var tekstene i materialet et talerør i seg selv. Det var likevel viktig å huske på at tekstene ble brukt i forskning gjennom at de ble håndplukket av meg, og det var jeg som foretok analysen og det med distanse til forfatteren og hennes mening. På det nivået var materialet ikke lenger totalt uberørt av forskerhender.

## **Søkerordene**

David Silverman skriver i boken *Doing qualitative research* at validitet ikke handler om størrelsen på datamateriale, men om kvaliteten av analysen (Silverman 2005:55). En tekstanalyse er avhengig av å kunne gå i detalj og dermed må datamateriale begrenses.

Silverman anbefaler at man begrenser datamaterialet ytterligere etter innsamling for å gjøre analysen mest mulig effektiv og god. For å kunne sitte igjen med et datamateriale som var relevant, interessant og stort eller lite nok måtte det derfor settes krav til utvalget.

En rekke spørsmål måtte besvares for å komme frem til de rette søkerkravene. Hva var jeg ute etter å fange i søket? Hvilke artikler var aktuelle? Ettersom min problemstilling omhandler hvordan jenters og gutters skoleprestasjoner blir belyst i media, og hvordan tekstene innehar ulike kjønnsforestillinger, så var naturlige søkeord *jenter*, *gutter* og *skole*. Hvilke andre ord med samme betydning kunne brukes i stedet for jenter, gutter, skole? Gutter og jenter defineres innenfor den overordna kategorien kjønn, slik at *kjønn* ble aktuelt som søkeord. *Elev* ble siste søkeord, for elev blir ofte brukt i sammenheng med skole uten at selve ordet skole er nevnt, for eleven er tross alt det skolen snurrer rundt.

Så hvorfor ikke søke direkte på *skoleprestasjoner*? Skoleprestasjoner er mitt konstruerte samlebegrep som jeg mener rommer det jeg er ute etter å finne ut av, nemlig selvfølgeliggjorte kjønnsforestillinger. Skoleprestasjoner er så mangt og omfatter på den ene siden karakterer og på den andre siden oppmerksomhet i timen, altså noe konkret og noe mer indirekte. Det vil si at det er ikke selve ordet skoleprestasjoner som er viktig, men det er ordene som er benyttet til å beskrive ulike typer skoleprestasjoner som skal studeres. Dessuten brukes vanligvis ord som karakterer og trivsel i stedet for ordet skoleprestasjoner. Det ble dermed for snevert å søke på skoleprestasjoner alene.

For å favne flere varianter og sammensetninger av ordene benyttet jeg meg av et teknisk verktøy for database søk. Man tar stammen av søkeordene og erstatter endelsen med et trunkeringstegn, for eksempel \*, ", ?, tegnene varierer fra database til database. Det var i utgangspunktet også ønskelig å trunkere i forkant av ordene for å være sikker på at alle variasjoner ble medregnet, men det fikk A-tekst problemer med. Søket ble for tungt og det gav ulike antall treff for likt oppsatte søk. Etter nøye vurdering sammen med fagreferenten for Tverrfaglig kjønnsforskning på Universitetsbiblioteket ble trunkeringen i forkant av ordene kuttet ut til fordel for sikrere og mer stabile søk og videre bruk av A-tekst som søkemotor for datainnsamling. Trunkeringen i forkant av ordet ble ansett som mindre viktig siden det er mest naturlig å sammenkoble ord bak de utvalgte søkerordene.

Det var en prosess å komme frem til den rette søkelinja. Flere variasjoner og sammensetninger av søkelinjen ble prøvd ut for å sjekke om søket favnet det jeg var ute etter å se på. Det ble blant annet sjekket ut om skoleprestasjoner, karakterer og vinnere og tapere kunne byttes ut med skole og elev siden de sist nevnte ordene ikke direkte går på elevenes

resultater. Undersøkelsene viste at søket slik det var bygget opp ikke trengte en slik spesifisering. Resultatet viste tvert i mot heller en ekskluderende tendens i og med at skoleprestasjoner også ble omtalt i mer indirekte former som ved fokus på mestring og trivsel.

Slik ble søket tilslutt bygget opp:

(gutt\* or jente\* or kjønn\*) and (skole\* or elev\*)

### **Tidsrom**

Tidsrommet som ble satt for datainnsamlingen var 1.1.1983-31.12.2007. Fordelen med et så pass omfattende søk var å kunne fange endringer over tid og undersøke gjennomgående prosesser. Tidsrommet ble valgt med tanke på tidligere forskning på området som i all hovedsak startet på 1970-tallet, men som for alvor fikk sin stemme på 1980-tallet med blant annet Harriet Bjerrum Nielsens og Monica Rudbergs klasseromsforskning (1989). Dessuten viste prøvesøk at det var få relevante treff før 1983. Ulempen med et så langt tidsrom var at datamaterialet ble enormt i en masteroppgave sammenheng. I tillegg var ikke alle treffene like relevante, men for å bøyte på denne problematikken ble det gjort videre spissing av materiale.

### **Hvilke aviser**

Det var kun tre aviser, Aftenposten, Dagbladet og VG, som ble satt under lupen. De ble valgt fordi de er landets tre største aviser (Medieregisteret, 2010). Alle de tre avisene er landsdekkende og har stort nedslagsfelt. Dessuten bekreftet prøvesøk med samme kriterier som her, men på alle landets aviser, at treffprosent var stor på nettopp disse tre avisene. Forskjellen på avisene er at Aftenposten er abonnementsavis, mens Dagbladet og VG i er løssalgsaviser. Aftenposten og VG er eid av Schibsted som eier flest aviser her til lands, mens Dagbladets eiere er Berner Gruppen as og Dagbladet stiftelsen. VG og Dagbladet gir kun ut en avis om dagen, mens Aftenposten på sin side opererer med en morgenutgave og en aftenutgave. Aftenutgaven fungerer som en lokal avis for Oslo. Aftenposten Aften i de tidligere årene inneholdt i skolesammenheng en god del sportsresultater fra diverse skolemesterskap. Disse treffene var ikke relevante for min studie, men var dessverre ikke til å komme utenom, siden det ikke var mulig og bare søke på morgenutgaven. Aftenpostens Aftenutgave bidro derfor til at antall treff på søkerlinjen ble ekstra mange. Heldigvis var artiklene relativt enkle å sile ut da de stort sett handlet om sportsresultater.

I analysen blir avisene behandlet som en gruppe og ikke analysert enkeltvis. Det er gjort av to grunner, Dagbladet er ikke å finne i A-tekst før 1996, og de tre avisene er valgt

nettopp for å utfylle hverandre og dekke den norske medieoffentligheten mest og best mulig på dette feltet.

### **Hele teksten, overskrift og ingress eller bare overskriften?**

I Faircloughs teori er analyse av en enkelt setnings grammatikk viktig, og han bruker selv overskrifter som eksempler på diskursanalyser (Fairclough 1992:72). Å søke på kun overskrifter kunne derfor vært en måte å begrense antall treff på. Spørsmålet ble snarere om det avgrenset søket for mye. Treffene ble med første øyekast ganske relevante, men ved å inkludere ingressen eller hele teksten i søkene ble likevel resultatet bedre tross den økte mengden datamateriale. Ved å søke kun i overskriftene gikk jeg rett og slett glipp av for mange interessante artikler. Valget sto da mellom hele artikkelen og overskrift og ingressen. Det ville kanskje være naturlig å tenke at man må undersøke hele teksten for å være sikker på at man ikke overser vesentlige artikler. Konsekvensen derimot var et enormt antall treff, og et treff som inneholdt enda flere irrelevante artikler. Gjennom kryssjekking av artikler funnet ved å søke i hele teksten og artikler funnet gjennom overskriften og ingressen fant jeg at sistnevnte snevret søket bedre inn. Dessuten viste gjennomlesning at søkerordene ofte kom opp i nettopp overskriften og ingressen i de aktuelle artiklene. Kort oppsummert kan man si at ved å øke søkets omfang gav det flere interessante og uinteressante treff, men til syvende og sist ble resultatet bedre.

### **Definisjon av skoleprestasjoner**

Hovedsøket mitt gav treff på 2337 artikler. Det var alt for omfattende å gå i dybden på alle artiklene i en masteroppgave, og man kunne med et kjapt blikk se at ikke alle treffene var av interesse. Med andre ord måtte antall artikler snevres inn for å gjøre klar til analysen. Etter å ha jobbet en del i A-tekst og lest igjennom en rekke søk innen temaet kjønn og skoleprestasjoner i media, hadde jeg notert meg hva som gikk igjen. Ofte ble det definert noen som vinnere av skolen og andre som tapere. På samme tid var tendensen at vinnerne og taperne var satt i sammenheng med kjønn. Det ble også fokusert på løsninger for å hankses med taperne og skape likhet for skolen for å nevne noe. På grunnlag av det og med vekt på min problemstilling og mine antagelser skal jeg i det følgende definere hva jeg legger i begrepet *skoleprestasjoner*, og på den måten vise hva som krevdes av en artikkel for å bli definert under mitt hovedutvalg.

*Skoleprestasjoner* definerer jeg som hvordan elevene klarer seg på skolen faglig. Det innebærer i hovedsak karakterer og resultater, men også sosiale faktorer spiller inn. Til det

faglige aspektet først. Andre ord for karakterer og skoleresultater som bedømmning, vurdering og mestring undersøkes også, og i ytterste forstand tas opptakskrav og eksamen med her. Elevenes fagvalg henger som tidligere nevnt sammen med skoleprestasjoner og beskrives ofte i kjønnede termer. For eksempel mener noen at siden jenter gjør det dårlig i realfag, velger de det bort til fordel for noe de er flinkere i. I andre artikler hevdes det at jenter og gutter ikke har like mye anlegg for et fag, og at de har forskjellig modningsgrad for fag. Disse argumentene anser jeg som betegnende for skoleprestasjoner i vid forstand.

Et annet aspekt er at den norske skolen bestreber seg etter målsetningen om et likeverdig skoletilbud, og i det ligger skoleprestasjoner implisitt. Det samme gjelder språkvansker og spesialundervisning. Artikler på disse feltene er tatt med når de står i sammenheng med andre relevante tema som at likeverdig skoletilbud ikke gis hvis EDB ikke blir obligatorisk for alle eller at man ser på antall med spesialundervisning ut fra kjønn. Eksempel på artikler som ikke telles med er personlige historier om barn med funksjonshemming som må søsøke for ekstraundervisning for da handler ofte artiklene i hovedsak om funksjonshemmingen. Temaet spesialundervisning er ikke interessant i seg selv, men det er når det kobles til kjønn eller skoleprestasjoner ønsker jeg å se nærmere på det.

La oss gå videre til det sosiale aspektet. Elevenes skoleprestasjoner er tema for artiklene som velges, men temaet kan ligge skjult i artiklene under studier av skoletrivsel eller observasjoner av hvem som får mest oppmerksomhet i timen. Et annet poeng er jenters og gutters valg av videre utdanning. Det finnes artikler som tar for seg det på generell basis og det finnes andre som setter det sammen med karakterer og opptakskrav. Det er ikke temaet skolevalg som er viktig, men når temaet skolevalg linkes sammen med elevenes prestasjoner stiller det seg annerledes. Grunnen til at dette også er tatt med er fordi jeg har sett tendensen til at en del av artiklene begrunner skoleresultater, ulikheter, tapere eller vinnere i skolen i nettopp trivsel eller oppmerksomhet fra læreren. Skoleprestasjoner er ikke hovedtema i alle artiklene, men fungerer som sagt som en viktig faktor, noe som igjen gjør artiklene aktuelle for min analyse.

Det ble ikke satt krav til hva slags type artikler som skulle regnes med, men hvis en debatt ble presentert i en liten rubrikk i starten av avisa og i sin helhet senere i avisa, ble det kun telt som ett treff. Stemmene i tekstene som ble valgt frontet elevene for elevenes skyld, mens artikkelforfatterne som snakket kun for sin egen del ble ikke tatt med. Et eksempel på det kan være lærere som taler lærernes sak i lønnskampen hvor elevene brukes som brekkstang ved å vise til at den enkeltfaktoren som spiller størst rolle for elevenes prestasjoner

er læreren de har. Det var viktig å få frem at det var elevene som skulle stå i fokus i oppgaven. Personlige historier ble telt med så sant de sto i sammenheng med skoleprestasjoner. Elever som ble mobbet vekk fra skolen og hvor artikkelen fokuserte på at det har ført til elendige skoleprestasjoner er eksempel på personlige historier som regnes som innenfor tema. Datamaterialet som ble valgt ut omfatter kun artikler som har forbindelse med den norske barneskolen, ungdomsskolen og videregående skolen fra 1983 til 2007. Det for å avgrense materiale ytterligere.

Skoleprestasjoner blir ofte kommentert i media i lys av nye undersøkelser, forskningsrapporter og skoletester som PISA undersøkelsene. Generelt kan man si at de stadig er knyttet til stereotypiske forestillinger som at jenter er snille og stille, mens gutter er bråkete og urolige, og man har vinnere og tapere på skolen. Altså opereres det med enten/eller - forhold på samme måte som man snakker om to kjønn. Det er lite rom for individet, for barna defineres som en gruppe, elev, gutt eller jente. Det klistrer seg ulike merkelapper til kjønnene gjennom de stereotopiske forestillingene som internaliseres gjennom sosialisering i skolen og gjennom medias fremstilling, diskurser som rommer ulike kjønnsforståelser pakket med varierende forventninger og holdninger. Ved å peke på de ledende diskursene i artiklene søker jeg å synliggjøre kjønnsforståelsene på feltet.

I dette kapittelet har jeg tatt for meg hvordan jeg gjennomførte datainnsamlingen i A-tekst med vekt på hvordan datamaterialet ble snevret inn fra 2337 artikler til å inneholde 217 artikler. Jeg ga i slutten av kapittelet en definisjon av begrepet *skoleprestasjoner* med utgangspunkt i oppgavens problemstilling, noe som vil bli utdypet i kapittel seks. I det følgende skal jeg gjennomgå oppgavens teorigrunnlag med hovedfokus på Norman Fairclough sin kritiske diskursanalyse.



### 3. Språkbruk i praksis

En diskurs kan defineres som "[...]en bestemt måte å snakke om og forstå verden (eller et utsnitt av verden) på" (Jørgensen og Phillips 1999:7).<sup>5</sup> Diskursbegrepet kan også knyttes til regler og normer for hvordan mennesker i en kulturell sammenheng samtaler (Thagaard 2003:111). Eller det kan forstås som en fastlegging av betydning innenfor et bestemt domene som har vokst frem av diskursive kamper om å gi mening til tegnet (Jørgensen og Phillips 1999:36). Det finnes med andre ord mange definisjoner av diskursbegrepet og dermed også av hva selve diskursanalysen som metode går ut på. For å kunne forstå hva en diskursanalyse går ut på må man definere hva man legger i begrepet og hva slags betydning språket gis. Skal man analysere diskurs som skrevet tekst eller som kulturelle samtalemønstre? Eller er det snakk om ja takk begge deler? Generelt kan man si at fellesnevneren er å se på språkbruk i praksis som viktig indikator på hvordan mennesker oppfatter og organiserer verden. Videre blir diskursanalyse ofte knyttet til nyere kulturteorier og poststrukturalisme fordi man nettopp anser språket som en viktig faktor for å kunne forstå samfunnet. Noen hevder at ved å bruke diskursanalyse så har man indirekte valgt teoretisk og metodisk ståsted og at teori og metode i stor grad kan og bør henge sammen (Jørgensen og Phillips 1999:12, Widerberg 2001:152-154).

For å samle noen tråder og nøste frem denne oppgavens diskursforståelse skal jeg i dette kapitlet å se på hva som kjennetegner de filosofiske retningslinjene som ligger til grunn for de fleste diskursanalyser, nemlig et sosialkonstruksjonistiske perspektiv. En konstruksjonistisk tilnærming dominerer dessuten også samfunnsvitenskaplige forståelser av kjønn. Videre vil det være fruktbart å se på diskursbegrepets barndom ført i pennen av Michel Foucault og hvordan hans teori har virket inn på oppgavens diskursanalyse. Til sist i kapitlet skal jeg redegjøre for Norman Fairclough sin kritiske diskursanalyse.

#### Grunntanker og opphav

Vivien Burr har skrevet innføringsboken *An Introduction to Social Constructionism* hvor hun definerer fire felles oppfatninger om hva sosialkonstruksjonisme er. For det første har man en kritisk innstilling til selvfølgelig viten (Burr 1995:3). Det vil si den kunnskapen som vi tar for gitt og som vi anser som virkelighet. Språket fungerer som redskap for dette. Det er unikt for menneskeheten og det er gjennom språkets tilgang til systemer og kategorier at mennesket kan sette ord på seg selv og verden omkring (Burr 1995:33,44). Språk er konstituert av

---

<sup>5</sup> Sitatet er oversatt av meg

menneskene, og det konstituerer menneskene. Denne kunnskapen er derfor kun et produkt av vår forståelse og kategorisering av verden og kan derfor ikke regnes som definitiv sannhet.

For det andre er all vår forståelse historisk og kulturelt konstruert (Burr 1995:3-4). Vår forståelse er med andre ord relativ i forhold til hvilken historisk epoke og kulturell kontekst den er produsert innenfor. For eksempel konstrueres vår forståelse av skole av kulturelt tilgjengelige diskurser omkring elev og lærer. Det er de kulturelt tilgjengelige diskursene vi bygger videre på i vår samhandling og kommunikasjon med andre mennesker, og som dermed skaper vårt begrep om skole. Selv om vår forståelse er historisk og kulturell spesifikk er den også kontingent. Det vil si at det å være et menneske, *being a person*<sup>6</sup>, med personlighet, lyster, følelser og alt det måtte innebære ikke er fastlåst, men alltid kan være strukturert annerledes og kan forandres over tid (Burr 1995:34). Dessuten vil det å være et menneske eksistere uansett om man kan sette ord på det eller ikke. Forskjellen er at det blir tilgjengelig for oss gjennom språket ved systematisering og kategorisering av erfaringene våre. Med andre ord konstrueres viten, identiteter og sosiale relasjoner sosialt og diskursivt, noe som betyr at det verken er forhåndsbestemt eller determinert av ytre forhold (Jørgensen og Phillips 1999:14).

For det tredje skapes og opprettholdes kunnskap i sosiale prosesser, fordi vår måte å forstå verden på blir til i samhandling med andre mennesker som ut i fra historisk og kulturelt ståsted utvikler felles forståelser (Burr 1995:4). I og med at menneskelig interaksjon forgår til en hver tid kan viten også sies å være en vedvarende prosess.

Til sist er det en sammenheng mellom viten og sosial handling (Burr 1995:5). Kunnskapen som produseres og bevares i sosiale prosesser gir som sagt noen felles sannheter. Disse uttrykker hva som er akseptabel og ikke akseptabel adferd i et samfunn og har i så måte direkte innflytelse på sosial handling. Det er viktig å huske på at det ikke er en verdensoppfattelse som gjelder, slik at hva som er akseptabelt eller ikke vil variere fra samfunn til samfunn.

Michel Foucault regnes som diskursanalysens far. Gjennom sitt empiriske arbeid utviklet han teorier og begreper som gav starten på diskursanalysen. Han regnes også som opphavsmann til enkelte deler av sosialkonstruksjonismen, som at viten og sannhet ikke kan ses som avspeilinger av virkeligheten, men som diskursivt produsert. Et annet punkt er at Foucault ser diskurser som forholdsvis regelbundne, og at det settes grenser for hva som gir mening eller anses som sant eller falskt slik som akseptabel adferd og ikke akseptabel adferd.

---

<sup>6</sup> Vivien Burr bruker begrepet *being a person* i sin tekst. Jeg har oversatt det til: *det å være et menneske*.

I *L'Archéologie du savoir* fra 1969, som i 1989 ble oversatt til engelsk for første gang, *The Archaeology of knowledge*, definerer han diskurs på følgende måte:

Vi skal kalle en diskurs for en gruppe av ytringer i den grad de utgår fra den samme diskursive formasjonen, [...diskursen] består av et begrenset antall ytringer som en kan definere mulighetsbetingelsene for. Diskurs er på denne måten ikke et ideal, en tidløs form som også innehar en historie [...] det er, fra begynnelse til slutt, historisk – et fragment av historie [...](Foucault 2002:131).<sup>7</sup>

Foucault forbinder diskursbegrepet i hovedsak med tale og skrift innenfor bestemte vitensdisipliner, og han knytter det til produksjonen og utøvelsen av viten (Foucault 1999:8). Det ligger et maktaspekt her, og Foucault søker å avdekke strukturene av regler som råder innad i vitenskapsdisiplinene og som oppleves som sannhet. En sannhet som er diskursivt produsert.

Foucaults forståelse av makt og subjekt er vevet sammen i diskursbegrepet. Makt er overalt, for den kommer alle steder fra, og man må forstå det som styrkeforhold innenfor ulike felt preget av kamper om å definere, omgjøre eller befeste disse styrkeforholdene (Foucault 1999:103-108). Makten er både produktiv og begrensende slik Foucault forstår det i og med at makten både er med på å sette begrensninger for vår sosiale virkelighet og den er med på å konstruere vår sosiale virkelighet.

På samme måte som diskursene konstruerer sannhet og regelverk for hva som er rett eller galt, kan sies eller ikke sies, skapes subjektet (Foucault, 2002). Det finnes egentlig ingen subjekter hevder Foucault. Subjektet konstrueres gjennom et sett av mulige definisjonsmåter som er gjort tilgjengelige for oss gjennom diskursene. Foucault er inspirert av Louis Althusser som knytter subjektet nært til ideologi. Althusser (1971) trekker på marxistisk teori og fremhever et ideologisk subjekt som skapes av en ideologi som styrer alle diskurser. Ideologi har ikke en egen historie, men uttrykker klasseposisjoner og i forlengelsen av det deres historie. Alle aspekter ved det sosiale liv er underordnet ideologiens hånd i følge Althusser, fordi ideologi representerer de imaginære forholdene mellom mennesker og deres sosiale liv som for dem fremstår som sannhet og virkelighet (Althusser 1971:153). Prosessen betegnes som interpellasjon. Med det menes at subjektet lages av subjektposisjonen som språkliggjøres gjennom ideologien, og som individet aksepterer ved å påta seg rollen i henhold til posisjonen som er tildelt (Althusser 1971:163). På den måten vil mennesket til en hver tid være styrt av

---

<sup>7</sup> Sitatet er oversatt av meg fra den engelske utgaven fra 2002

ideologi, og de vil ikke kunne se den reelle verden. For Foucault (2002) er det allikevel snakk om flere diskurser, en for hver historiske epoke, som virker inn på subjekt forståelsen, men det er helt avgjørende at det er strukturene som styrer slik at subjektet kun fungerer som et redskap for språket og kulturen.

Althusser har høstet en del kritikk for subjektets manglende mulighet til å endre eller påvirke sin posisjon. En av kritikerne er Stuart Hall som med sin encoding/decoding modell påpeker at mottakerne dekode budskap, altså tolker det i forhold til en del bakgrunnsvariabler som blant annet kunnskap, før eventuell effekt kan inntreffe (Hall, 1980). Det forutsetter at det finnes diskurser om det nevnte budskapet før prosessen kan settes i gang, og han viser til tre hypotetiske posisjoner en kan innta i forhold hvordan budskap behandles. I den dominante- hegemoniske posisjonen dekode subjektet budskapet i samsvar med det innkodede budskapet, mens man i en forhandlende posisjon tar i bruk en blanding av adaptive og opposisjonelle elementer til dekodningen (Hall 1980:136-138). En tredje variant er å inneha en rent opposisjonell posisjon med en alternativ referanseramme som tolkningsgrunnlag i forhold til innkodingen og dekodningen. Med andre ord er det ikke sikkert at det innkodede budskapet når frem slik Althusser skisserer det.

### **Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse**

Den kritiske diskursanalysens hovedmål er å kunne kartlegge forbindelsene mellom språkbruk og sosial praksis. Språkbruk kan forstås som både tale og skiftspråk i sosial interaksjon, mens sosial praksis nettopp er der språkbruken finner sted. Sosial praksis kan defineres som artikulasjon av ulike typer sosiale elementer som man forbinder med bestemte deler av det sosiale liv (Fairclough 2003:25-26). Fairclough bruker diskursbegrepet på to måter. Abstrakt sett er diskurser språkbruk som sosial praksis, altså som del av den sosiale verden. Anvendt viser diskurser til en måte å snakke på som gir betydning til opplevelser ut fra et bestemt perspektiv. Norman Fairclough ser diskurser som representasjoner av aspekter av verden (Fairclough 2003:124).

Han skiller mellom kritisk og ikke- kritisk diskursanalyse i forhold til ens sosiale tilnærming til diskursbegrepet (Fairclough 1992:12). Det er ingen absolutt inndeling, men gjort for å kunne vise hvordan forskjellige elementer vektlegges. Kritisk diskursanalyse skiller seg fra ikke- kritisk diskursanalyse blant annet ved at det fokuseres på ideologi og maktrelasjoner og hvordan effekten av diskurser kommer til uttrykk i identitet, sosiale relasjoner, kunnskap og tro. Fairclough (1992) har en kritisk tilnærming, og han tar sikte på å

forene det lingvistiske med analyse av sosial praksis ved bruk av andre former for sosial analyse.

Det er det lingvistiske som står i sentrum i kritisk diskursanalyse, og det har Fairclough blant annet hentet fra semiotikeren Ferdinand de Saussure. Saussure delte språket inn i to nivåer, *langue* og *parole*. *Langue* peker på språkets struktur, mens *parole* viser til konkret språkbruk (Jørgensen og Phillips 1999:19). Ord/tegn får altså sin betydning i forhold til andre ord/tegn og deres innhold kan dermed sies å være arbitrært. Saussure hevder i følge Fairclough i boken *Discours and social change* fra 1992 at *langue*- delen av språket egner seg bedre til analyse enn *parole* gjør. Språkbruk er en individuell aktivitet og med det uforutsigbart, *langue* derimot er systematisk og sosialt dannet, og egner seg derfor best. Sosiolingvister kritiserer Saussure for dette synet og hevder at språkbruk skapes sosialt og ikke individuelt. For Fairclough er diskurs språkbruk som sosial praksis. Det vil si verken som ren individuell aktivitet eller som refleksjon over situasjonelle variabler, men som noe dynamisk (Fairclough 1992:63). Det er et dialektisk forhold mellom diskurser og sosial struktur. Med det mener Fairclough at det er et dialektisk forhold mellom diskurser som sosial praksis som formes av andre sosiale praksiser og strukturer, og diskurser som form for sosial praksis som reproducerer og forandrer sosiale relasjoner (Fairclough 1995:54-55). Diskurser konstitueres av sosial struktur i videste forstand, det vil si på alle nivåer som for eksempel av klasse og andre sosiale relasjoner, av lover og utdanning, av systemer av klassifikasjoner, av ulike normer og konvensjoner av diskursiv og ikke- diskursiv karakter og så videre (Fairclough 1992:64). Diskursene skaper dessuten den sosiale verden, og språkbruk trekker på etablerte betydninger, en kontekst, selv ved endring. Diskurser er på den måten sosialt konstituerende ved at de bidrar til konstitueringen av blant annet normer, konvensjoner, identitet, tro, relasjoner, sagt med andre ord alle dimensjonene som ligger til grunn for den sosiale struktur. Diskurser skaper den sosiale verden i praksis, og er ikke bare en representasjon av den.

Fairclough mener at diskurser kan ses som en form for politisk og ideologisk praksis (Fairclough 1992:67). Diskurser fra forskjellige sosiale domener eller institusjonelle settinger kan bli investert og reinvestert politisk eller ideologisk på ulike måter. Det handler om språklige investeringer i forskjellige maktposisjoner som er med på å konstituere, naturalisere, opprettholde og endre betydning av tegn. Ideologi forstås som betydning i maktens tjeneste hvor politikk og ideologi ikke kan ses som uavhengige dimensjoner, men hvor ideologi kan gjenkjennes ved at de er skapt i maktrelasjoner. Ideologi oppstår i samfunn med

dominansforhold med bakgrunn i klasse, kjønn og etnisitet (Fairclough 1992:91). Fairclough gir følgende definisjon av ideologi:

[...] Ideologier er konstruksjoner av virkeligheten (den fysiske verden, sosiale relasjoner, sosiale identiteter) som er bygget inn i ulike dimensjoner av formasjoner/meninger av diskursiv praksis, og som bidrar til produksjon, reproduksjon eller transformasjon av dominerende relasjoner [...] Ideologier som er innebygget i diskursiv praksis er mest effektive når de naturaliseres, og oppnår status som *common sense* (Fairclough 1992:87).<sup>8</sup>

Ideologier forbindes altså med de dominerende krefters makt til å påvirke menneskenes virkelighet på alle områder selv når de ikke er klar over det. Det er likevel viktig å få med seg at subjektet ikke er fullstendig hjelpeløse offer for ideologiene slik Althusser i hovedsak ser de, men subjektet er også aktivt med på å velge sin forbindelse til de eksisterende praksiser og ideologier, samt restrukturere posisjonerte praksiser og strukturer (Fairclough 1992:91). Fairclough hevder at ideologi er investert i ulik grad i diskurser i motsetning til Althusser som mener at samfunnet er rent ideologisk gjennomsyret. Mennesker posisjoneres inn i ulike og konkurrerende ideologier som gjør dem til det de er, men som også danner en bevissthet om at deres *common sense* er resultat av ideologiske kamper, og at deres ideologi stadig utsettes for forsøk på reartikulering (Fairclough 1992:91-93). Betydning skapes i fortolkningsprosesser og diskursiv praksis fungerer som en del av en hegemonisk kamp hvor forandring skjer når diskursive elementer språkliggjøres på nye måter. Fairclough har hentet inspirasjon til sin forståelse fra Gramsci.

Ved bruk av kritisk diskursanalyse skal det analyseres ut i fra to aspekter, nemlig den kommunikative begivenhet og diskursorden (Fairclough 1995:56). Den kommunikative begivenheten henviser til selve språkbruken i for eksempel et intervju eller en avisartikkel. Diskursorden er samlingen av alle diskurser og genrer (eksempelvis intervjugenre), som brukes innen for et sosialt domene eller en institusjon (Fairclough 2008:122). Diskursorden består også av diskursive praksiser hvor tale og skrift produseres og fortolkes. Her har man et gjensidig avhengighetsforhold hvor påvirkning går begge veier. Et annet viktig aspekt ved diskursorden er interdiskursivitet. Interdiskursivitet kommer til uttrykk når nye former for artikulering oppstår innenfor, på tvers av og mellom ulike diskursordener (Fairclough 1992:69-70). Det muliggjør forandring. Interdiskursivitet fungerer som en strukturell enhet som ligger til grunn for diskursorden, og den kan også ses på som en form for intertekstualitet

---

<sup>8</sup> Sitatet er oversatt av meg

(Fairclough 1992:68). Med intertekstualitet menes at all kommunikasjon trekker på tidligere erfaringer. Det diskursive er i så måte historisk orientert. Det er også viktig å få med at tross mulighetene for forandring ligger begrensninger i form av føringer fra hegemoniske kamper og maktrelasjoner.

Fairclough har laget en tre-dimensjonell modell for empirisk forskning. Modellen binder sammen tre analytiske tradisjoner som muliggjør en diskursanalyse (Fairclough 1992:72-73). En språknær analyse etter lingvistisk tradisjon for en tekstnær analyse, en makrososiologisk analyse som tar for seg sosial praksis i relasjon til sosiale strukturer og en mikrososiologisk tradisjon som ser på sosial praksis der mennesker aktivt produserer og tilskriver mening etter *common sense*-prinsippet. En kritisk diskursanalyse i Faircloughs ånd ser på forholdet mellom disse dimensjonene.

I følge modellen skal man starte med det første først, nemlig teksten og dens egenskaper. Med tekst menes all form for muntlig og skriftlig språkbruk (Fairclough 1992:71). Ved analyse av tekst adresserer man alltid spørsmål til tekstens form og mening (Fairclough 1992:74). I den forbindelse er det viktig å merke seg forskjellen mellom Fairclough sin forståelse av tegn som meningsbærere, i betydningen ord eller tekst, og Saussure og andre lingvister. Lingvistene ser som tidligere nevnt tegn som en arbitrær dimensjon, mens for Fairclough er tegn sosialt motivert. Fairclough skiller videre mellom meningspotensialer og selve fortolkningen av teksten, for en tekst er både ambivalent og åpen for ulike fortolkninger, men også fylt av potensielle betydninger (Fairclough 1992:75). Denne delen av analysen er den mest lingvistiske og man ser på vokabular, grammatikk, tekstens struktur og hvordan setninger henger sammen. Et viktig poeng å ta med seg i analysen er at mennesker tar valg hele veien. De tar valg om hvordan de skal uttrykke og konstruere sosiale identiteter, sosiale forhold, og i forhold til kunnskap og tro (Fairclough 1992:76). Denne konteksten virker inn på teksten og er vel så viktig å analysere som ordene eller setningene i seg selv.

Den andre delen av analysen handler om å identifisere diskursive praksiser. Det innebærer å se på ulike prosesser av tekst produksjon, distribusjon og forbruk (Fairclough 1992:78). Aspektene vil variere med sammensetningen av sosiokulturelle faktorer påpeker Fairclough. Det er for eksempel stor forskjell på hvordan en avisartikkel og et personlig brev er produsert. Begge tekstene følger bestemte regler for sammensetning av innhold og utseende, men reglene følger teksten, og for at det skal kunne gjenkjennes som det produktet det sier at det er, må disse reglene benyttes. Sagt med andre ord rommer tekstproduksjon ulike

posisjoner som man som tekstforfatter kan inneha, og som man som mottager og forbruker kan benytte til fortolkning (Fairclough 1992:78-79). Disse posisjonene er kodet med allerede eksisterende diskurser og genre. Konteksten tekstforfatteren, teksten og mottageren opererer i, vil også virke inn på resultatet og budskapet. Det samme gjelder hvis mottageren eller teksten opererer alene eller står sammen med andre, mennesker eller tekster. Ved videre identifisering av diskursive praksiser skal man prøve å avsløre interdiskursivitet og intertekstualitet. Det kan også være nyttig å merke seg at de to første nivåene, tekst og diskursive praksiser, overlapper hverandre slik at det kan være vanskelig å trekke en rett linje for når det ene overtar for det andre, men det viktige er at de behandles som to dimensjoner i selve analysen (Fairclough 1992:73).

Til sist skal man se på den bredere sosiale praksis som teksten er en del av, det vil si å sette teksten i en kontekst. Her ser man etter relasjonene mellom den diskursive praksis og den diskursorden den inngår i (Jørgensen og Phillips 1999:98). Dessuten skal man forsøke å synliggjøre de ikke-diskursive aspektene som utgjør en del av rammen rundt den diskursive praksis. Det vil være naturlig å trekke inn relevant teori i den siste fasen.

Fairclough skisserer med modellen hvordan han mener at man bør gjøre en diskurs analyse. Han har forsøkt å identifisere hovedelementene og hensynene som følger av å foreta en slik analyse, utover det behøver man ikke å følge modellen til punkt og prikke (Fairclough 1992:225). Forskeren bør i stede ta utgangspunkt i oppgavens formål og eget syn på diskurs og tilpasse metoden deretter. For eksempel er Norman Fairclough lingvist som med andre ord er opptatt av tekstnær analyse. Han hevder at ved å gjøre en tekstnær analyse av presse eller tv må man gjøre en multisemiotisk analyse hvor man ser på alt fra det skrevne til bilder og layout (Fairclough 2008:130). Det sosiokulturelle er også viktig for han, men som han skriver i boken *Media Discourse* (1995) er det aspekter som en sosiolog eller en kulturanalytiker er mer opptatt av enn han.

Fairclough mener likevel at man bør arbeide ut fra en hypotese om at språkbruk, en hver tekst, alltid konstituerer sosiale identiteter, sosiale relasjoner og viten- og betydningssystemer (Fairclough 2008:121). Hypotesen er ment som rettesnor for analysen. Alle aspektene opererer ikke like mye i hver tekst, og det er viktig å huske på at språkbruk både er normativt og kreativt. Normativt gjennom sin reproduksjon av eksisterende sosiale identiteter, relasjoner og vitenskapssystemer, og kreativ i sitt bidrag til å omforme dem. De sosiale omstendighetene teksten står i, og hvilke diskurser som er til rådighet, avgjør



sammensetningen, og gjør en hver tekst unik i den forstand at de er med på å bidra til å forme disse aspektene av samfunnet og kulturen.

Norman Fairclough betrakter medietekster som følsomme barometre for kulturell forandring, fordi tekstens heterogene og ambivalente karakter gjengir endringene slik de er i sin noe uferdige og foreløpige form (Fairclough 2008:128). Mediene er posisjonert mellom den offentlige diskursorden og den private diskursorden, og formes av den motsetningsfylte spenningen mellom det offentlig og det private. Mediediskursen er i konstant endring ved at den omdefinierer sine grenser til offentlige og private diskursordener (Fairclough 2008:132). Denne omdefineringen har også innflytelse på det interne forholdet mellom det offentlige og det private, samt deres forhold til andre områder i samfunnet, i så måte er medias refleksjon med på å fremme forandring. Forskning på media er dermed av stor interesse i og med at media sier noe om større forandringer i samfunnet. Her kommer også globalisering inn som en betydelig faktor. Internett har åpnet landegrensene og gitt grobunn for kommunikasjon på kryss og tvers av verden med enkle tastetrykk. På den måten kan blant annet media være med på å konstruere og bidra til formingen av hendelser som ikke bare har nasjonale tilhørere, men et globalt publikum. Et annet viktig aspekt her er at hendelsene medieres gjennom at informasjonen som formidles sendes gjennom mediesystemet og det gjør at medias fingeravtrykk settes på informasjonen. Det er på en annen side et dialektisk forhold også her mellom det å forme og bli formet av diskursordener (Fairclough 2008:132).

Kapittelet presenterer oppgavens teorigrunnlag gjennom å se på diskursanalysens grunntanker bygget på sosial konstruksjonismen og diskursanalysens opphavsmann Michel Foucault. Det er gjort for å kunne gå videre med å redegjøre for Norman Fairclough sin kritiske diskursanalyse som danner utgangspunkt for analysen i kapittel åtte. I neste kapittel vil jeg supplere den kritiske diskursanalysen med begreper fra Pierre Bourdieu og Ernesto Laclau og Chantal Mouffe for å utfylle mangler ved Faircloughs analyseverktøy.

#### 4. Flere analyseverktøy

I dette kapittelet skal jeg ta for meg teoriene jeg supplerer diskursanalysen med. Kapittelet begynner med en presentasjon av Pierre Bourdieu og hans feltbegrep og etter hvert begrepet nodalpunkt hentet fra Ernesto Laclau og Chantal Mouffe. Jeg ønsker å anvende begrepene for å fylle et hull som jeg mener finnes i Norman Fairclough sin teori. Felt begrepet er et analytisk grep som kan brukes til å systematisere studier av sosial praksis (Wilken 2008:39). I min analyse kan begrepet benyttes til å si noe om konteksten diskursene står i, det vil si utdype forståelsen av den sosial praksis. Nodalpunkt viser til at diskurser organiseres og sorteres rundt noen knutepunkter for å gjøre samfunnet mulig å navigere i. Først ser jeg på hovedtrekkene i Bourdieu sin samfunnsteori, før jeg tar for meg feltbegrepet og avslutter med å se på likhetstrekk mellom Bourdieu og Fairclough, samt ser på hvorfor felt tar analysen et steg videre. Deretter skal jeg kort forklare hva Laclau og Mouffe mener med diskurs for å plassere begrepet nodalpunkt.

##### Pierre Bourdieu og felt

Den franske sosiologen Pierre Bourdieu har et omfattende forfatterskap og en betydningsfull forskerkarriere bak seg. Hans overordnede sosiologiske prosjekt har vært å avdekke skjulte maktforhold og mekanismer som skaper sosial ulikhet (Danielsen og Hansen 1999:43,44). Bourdieu var elev av strukturalisten Lévi Strauss, og han bar med seg tanker fra Lévi Strauss inn i sine egne teorier (Bourdieu 1995:22,25). Bourdieu problematiserte likevel striden mellom *struktur-* og *aktør-*perspektivet i samfunnsteori og fant etter hvert løsningen med begrepet habitus. Hans teoretiske ambisjon var å overvinne skillet mellom de strukturorienterte og aktørorienterte tilnærmingsmåtene. Habitus er kroppsliggjort, tillærte og tilvante handlemåter og tolkningsmønstre som dannes gjennom praktisk tilnærming til omgivelsene (Bourdieu 1995:23-24). Habitus er varige disposisjoner og innehar en dobbelthet, for den er både strukturert og strukturerende på samme tid. Vår sosiale bakgrunn, omgivelsene og historien vi befinner oss i strukturerer habitus, på samme tid muliggjør det en rekke måter å handle og tenke på i det sosiale rom. Med det sosiale rom menes samfunnet i stort. Det sosiale rom er hierarkisk oppbygget, og sier noe om aktørenes sosiale posisjoner etter fordeling av ressurser (Bourdieu 1995:34-36).

Ressursene betegnes som kapital og er preget av sosial ulikhet, utbytting, dominans og makt som investeres med mål om akkumulering (Danielsen og Hansen 1999:45-49). Denne måten å se ressurser på er på linje med Marx forståelse av kapitalbegrepet, men det er viktig å merke seg at for Bourdieu er materielle interesser kun en liten del av kapitalbegrepet, og han

skiller seg dermed fra Marx forståelse. Kapital kan i større grad ses som sett av relasjoner. Bourdieu opererer med tre hovedformer for kapital, økonomisk kapital, kulturell kapital og sosial kapital. Økonomisk kapital er økonomiske ressurser, mens kulturell kapital handler om å tilegne seg kulturelle koder, utdanning og kompetanse er betegnende valører her. Sosial kapital sier noe om familierelasjoner, nettverk og forbindelser (Wilken 2008:39). Sammensetningen av kapital varierer, og den er avgjørende for ens posisjon i det sosiale rom. Forenklet kan man si at fordelingen i det sosiale rom avhenger av kapital volum, sammensetning av kapital og endringer i volum og sammensetning over tid (Danielsen og Hansen 1999:46). Det sosiale rom er som nevnt hierarkisk ordnet, og aktører med omtrent lik fordeling av kapital, altså samme posisjon, regnes for å utvikle fellestrekk og betegnes som en klasse. Symbolsk kapital er siste kapitalform og skiller seg fra de andre kapitalformene, og regnes derfor for seg selv. Symbolsk kapital beskriver hvor godt en klarer å nyttiggjøre seg kapital og omsette det til annen verdi i det sosiale rom (Wilken 2008:39).

Innenfor det sosiale rom finnes det en rekke mikrokosmos kalt felt. De er strukturert på samme måte som det sosiale rom, relasjonelt og hierarkisk, og kjennetegnes av at aktørene strides om fordelingen av de tilgjengelige posisjonene (Høstaker 2006:172). Det åpner, som tidligere omtalt i forbindelse med fordeling av kapital i det sosiale rom, for sosial ulikhet, utbytting, dominans og makt innen hvert felt. Et felt har sin egen habitus, egne spilleregler og en kapital som kun har verdi i det spesifikke felt, og det er altså her kampene står. Trass i at feltet er preget av stridigheter har aktørene en felles interesse i at feltet består, det vil si at det i utgangspunktet foreligger enighet om spillereglene og kapitalform, kalt *doxa* (Danielsen og Hansen 1999:66). Når tilhengerne av *doxa* utfordres av nye *heterodokse* spilleregler eller synspunkter for hva som skal gjelde som kapitalform kan ikke *doxa* lenger tas for gitt, men posisjonene må forsvares, kalt *ortodoksi*. Konfliktene handler om makten og retten til å definere hva som skal telle som verdi på feltet (Danielsen og Hansen 1999:66). Feltene er relativt autonome, men kamper utenfor feltet kan virke inn i feltet når autonomien er svak (Høstaker 2006:173). For eksempel har det litterære feltet sterk autonomi fordi litteratur anses som eksisterende i kraft av seg selv, mens det journalistiske feltet står svakere siden de også er avhengig av økonomiske hensyn. Aktørene kan inneha flere sosiale posisjoner i forskjellige felt på en gang. For eksempel mor, kone, lærer og blogger.

### **Likheter og forskjeller mellom Bourdieu og Fairclough**

La oss til å begynne med se på noen fellestrekk mellom Pierre Bourdieu og Norman Fairclough. Bourdieu og Fairclough legger begge vekt på at man må gå inn i den empiriske

virkelighet, enten man analyserer det franske samfunnet eller ser på avisintervjuer, for å komme frem til den sosiale verdens logikk. Begge søker å koble aktør og struktur i deres arbeid med samfunnsforskning, men de bærer preg av å se strukturen som førende. Et felles utgangspunkt for denne påstanden er deres fokus på relasjoner som er inspirert av Ferdinand de Saussure og strukturalismen. Først til Saussure, han lanserte ideen om at språk er vilkårlig og får mening ut i fra hva det står i forhold til, det vil si alt får sin mening i relasjoner til noe annet (Jørgensen og Phillips 1999:18-19). Bourdieu vektlegger relasjoner ved dannelsen av habitus, aktørens plassering i det sosiale rommet og aktørens valg (Bourdieu 1995:31-38). Virkeligheten er med andre ord relasjonell. Fairclough trekker inn relasjoner når sosial praksis skal analyseres for da ser man etter relasjonene mellom diskursiv praksis og den diskursorden teksten inngår i, og han peker på hvordan maktrelasjoner virker inn på hegemoniske kamper. Og for begge står vi i relasjon til historien.

På hver sin kant hadde Bourdieu og Fairclough som nevnt tidligere problemer med å akseptere at det er et enten eller forhold mellom en aktørorientert og strukturorientert metode, og de hevder at det finnes et dialektisk forhold mellom de to posisjonene. Bourdieu bruker habitus til å vise denne dynamikken. Habitus blir både strukturert av sosial bakgrunn og av historien man er en del av, som igjen muliggjør ulike væremåter (Bourdieu 1995:23-24). Fairclough viser på sin side hvordan diskurser konstituerer og er konstituert av den sosiale verden (Fairclough 1992:64). I dette perspektivet kommer aktørenes mulighet for endring av strukturene og deres egne posisjoner til syne, og begge tar et skritt vekk fra Althussers subjektforståelse, for endring er tross alt mulig. På samme tid som det åpnes for en handlende aktør, trekker de begge inn at endring ikke er en enkel sak nettopp fordi strukturene er så pass tungt førende (Danielsen og Hansen 1999:47, Fairclough 1992:68). Det avhenger ikke minst av maktforhold i det sosiale rom, samfunnet.

Bourdieu snakker om det sosiale rom, Fairclough kaller det for den sosiale verden, begge snakker om samfunnet i stort. Et felt er et mikrokosmos av det sosiale rom, i det sosiale rom, og diskurser ses som aspekter av den sosiale verden, i den sosiale verden. Det er med andre ord likhetstrekk å finne. Til Bourdieu først. Et felt består av spesifikke kjøreregler og spesifikk kapital, og det former og formes av aktørenes habitus (Høstaker 2006:172). Alt feltet består av er det konflikter om. Sagt på en annen måte kjemper aktørene om definisjonsmakt innenfor et felt. Det gjør de med den habitusen og kapitalen de besitter. Det utkjemperes det man kan kalle ideologiske kamper hvor makten sitter i kapitalen og dominansforholdet fordelingen skaper. Det vil si sammensetningen av kapital, volumet av

kapital og hvordan man akkumulerer både volum og sammensetning over tid, gjenspeiler seg i kampene som føres (Danielsen og Hansen 1999:46-49). Aktørene tar med andre ord i bruk forskjellige strategier for å akkumulere en bedre plass i det sosiale rommet, eller om ikke annet å opprettholde den posisjonen de allerede har. Kampene problematiserer også hva som regnes som *common sense*, med *common sense* menes felles historiske kroppsliggjorte skjema for persepsjon og vurdering (Bourdieu 1995:220). Videre er historien som feltet, kampene og det sosiale rommet står i relasjon til et avgjørende moment i hva som er *common sense* og feltspesifikk kapital. Når en feltspesifikk kapital slutter å virke, opphører feltet, det går fra *doxa* til *heterodoxa*. Bourdieu ønsker å avsløre den skjulte ideologien som ligger bak, men påpeker at uten ideologi vil ikke feltet fungere (Høstaker 2006:191).

Fairclough benytter diskursbegrepet som bindeledd mellom aktør og struktur. Sagt på en annen måte er det gjennom diskursene at aktørene formes av og former den sosiale verden. Diskurser ses som representasjoner av aspekter av verden og er en form for politisk og ideologisk praksis (Fairclough 1992:67, Fairclough 2003:124). På samme måte som Bourdieu mener det er de dominerende aktørene som stiller med best kort i det sosiale spillet, handler ideologi for Fairclough om hvordan de dominerende aktørene tar sikte på å investere sin makt for å konstituere, naturalisere og endre det som regnes som *common sense* (Fairclough 1992:87). Det er i reartikuleringen av *common sense* at kampene står, det vil si at det er mellom diskursorden og sosial praksis at eventuell reproduksjon eller endringer skjer. For Fairclough er det når diskursive elementer språkliggjøres på nytt at endringen kommer for sin dag, mens det for Bourdieu handler om mye mer enn bare språkbruk, for den sosiale verden ses som en hel pakke hvor språket ikke har en selvstendig funksjon (Høstaker 2006:190). Bourdieu kritiserer språkanalyser for å gjøre diskurser om til felt som er uavhengig av de sosiale relasjonene, som nettopp er det som har muliggjort diskursene i første omgang (Jørgensen og Phillips 1999:28, Høstaker 2006:190). Med det mener han at de ikke makter å sette diskursene inn i den større konteksten hvor samhandlingen og naturaliseringen finner sted, og heller ikke evner å se virkningen av konteksten i den bestemte situasjonen (Danielsen og Hansen 1999:69). Det er spesielt den symbolske makten det er vanskelig å få tak på, det vil si retten til å klassifisere og navngi det som gjelder innenfor et felt i egenskap av den dominerende posisjonen makten spilles fra. Bourdieu henviser her til felteffekter som gir et utsagn aura eller dybde i kraft av den posisjonen aktøren besitter i feltet, som for eksempel at en leder kan tjene på å være grei og uformell fordi det ikke forventes av han (Danielsen og Hansen 1999:70). Tiltross for at Fairclough anser den sosiale konteksten som diskursene står i

som viktig i sin tre trinns analyse modell, er det nettopp her feltbegrepet kommer til nytte i min analyse, for selv om trinn tre i modellen er å ta for seg den sosiale praksis diskursen står i, mangler han de teoretiske virkemidlene til å identifisere sosiale praksiser som opererer etter andre tenkemåter enn det diskursive, og ikke minst muligheten til å avsløre de skjulte strukturene. Ved å identifisere interdiskursivitet og intertekstualitet er man ett stykke på vei, men ved bruk av feltbegrepet kan man også fange den symbolske makten som utspiller seg i samhandlingssituasjonen (Danielsen og Hansen 1999:69).

### **Laclau og Mouffe – nodalpunkt**

For å styrke analysen min ytterligere trekkes begrepet nodalpunkt inn som hjelpemiddel. Ernesto Laclau og Chantal Mouffe bygger sin diskursteori på forståelsen av at det sosiale er en diskursiv konstruksjon med fenomener som aldri er konstante (Jørgensen og Phillips 1999:34). De blander den marxistiske og den strukturalistiske tradisjon i sin teoridannelse, og kommer frem til at diskurser må forstås som en fastleggelse av betydning innen for et bestemt domene (Jørgensen og Phillips 1999:35-39). Alle tegnene i en diskurs ses som knuter i et fiskenet, fordi de anses som relativt fastlåste. Tegnene, også kalt momenter, får sin mening ved at de står i relasjon til andre tegn som er forskjellige fra hverandre. Det vil si at en diskurs søker å etablere en enhetlig betydning ved å utelukke alternative momenter diskursen har hatt eller har i andre diskurser. Et annet aspekt er de tegnene som er flertydige, elementene. Diskursene søker å få elementene til å bli momenter slik at betydningen blir mest mulig klar. Det er hele tiden en kamp om å gi diskursene mening, og diskursene er i så måte aldri totale. Laclau og Mouffe strekker det så langt som å hevde at hver artikulasjon er en form for nydannelse, fordi det hele tiden er snakk om å velge bort mulige betydninger og sette tegnet inn i en bestemt relasjon til andre tegn (Laclau og Mouffe 1985:105-106, Jørgensen og Phillips 1999:39).

Tegnet får altså sitt innhold i forhold til andre tegn og minner i så måte om både Bourdieu og Faircloughs forståelse av relasjoner som avgjørende. Til forskjell fra Fairclough forstår Laclau og Mouffe alt i den sosiale verden som diskurser, sagt på en annen måte konstituerer diskursene den sosiale verden (Jørgensen og Phillips 1999:29,44,53). De opererer ikke med noen skiller i samfunnet eller i analysen av samfunnet. Videre interPELLERES subjektet til forskjellige subjektposisjoner av diskursene, i tråd med Althusser's subjektforståelse. På den måten avviker de fra Fairclough og Bourdieu sitt subjekt som er delvis handlende. Det er ikke Laclau og Mouffes diskursteori i seg selv som er interessant i denne sammenheng, for den er som vist forskjellig fra Fairclough sin teori, men det er derimot deres begrep om at det

finnes knutetegn som organiserer betydning i den sosiale verden, nodalpunkt. Nodalpunkt kan fungere som et nyttig verktøy til konkret analysebruk.

Nodalpunkt defineres som ”et privilegert tegn, som andre tegn ordnes omkring og får sin betydning i forhold til” (Jørgensen og Phillips 1999:37, Laclau og Mouffe 1985:112). De omtales som flytende betegnere fordi de er tegn som ulike diskurser kjemper om å fylle med mening. Nodalpunkt er tomme i seg selv og får ikke betydning før de settes inn i en bestemt diskurs (Jørgensen og Phillips 1999:39). Det er krystalliseringspunktet i den enkelte diskurs som omtales som nodalpunkt. Til å klargjøre skal jeg komme med et eksempel. Hvis vi tar skolediskursen kan man si at læring er et nodalpunkt. Det er kamp om å bestemme hva som menes med læring ut i fra ulike pedagogisk ståsted, det er for eksempel forskjell på den offentlige norske skolen og Rudolf Steinerskolens filosofi. Det er dessuten forskjell på organiseringen av læringen, til en viss grad hva man lærer og hvilket budskap som kommer til uttrykk gjennom læringen. Eksempelvis organiserer den offentlige skolen læring rundt bruk av trykte bøker, mens på Steinerskolen lager elevene bøkene selv som et ledd i læringen. Dessuten tar Steinerskolen i bruk naturen som et av læringsstedene, mens den offentlige skolen hovedsakelig benytter seg av klasserom. Men man kan merke seg at innholdet i den tradisjonelle klasseromsundervisningen i den offentlige skolen nå utfordres av undervisning organisert i baser og store åpne fellesrom. Det vil si at det har kommet til et nytt element som noen steder har blitt til et moment i artikulasjonen av skolediskursen. Det er med andre ord ulike måter å kommunisere hva skole er ut i fra hvilke momenter som knyttes til læring og hvilke man velger bort eller er forskjellig fra.

I det overnevnte har jeg redegjort for bruken av Pierre Bourdieu sitt felt begrep og Ernesto Laclau og Chantal Mouffes begrep om nodalpunkt i min analyse. Det er gjort for å styrke den kritiske diskursanalysen i min oppgave. Jeg skal nå gå videre med å skissere oppgavens sosiale praksis, med vekt på skolepolitikk og skoleforskning.

## 5. ”Gutteklasser og pikeklasser?”<sup>9</sup>

Hvordan har det seg at jentene fremstilles som passive objekter i naturfagbøkene på 1980-tallet.<sup>10</sup> Hva er det som gjør guttene til morgendagens tapere på slutten av 1990-tallet? Og hvem tar ansvaret når vitnemålet til noen elevene viser seg å være ugyldig i 2003?

Massemedia er en arena som absorberer det som skjer i samfunnet, både fra individnivå til statlig nivå, og skal gjennom sin rolle som den fjerde stasmakt vise hvordan demokratiet fungerer i praksis. Tekstene i mitt datamateriale sier noe om samfunnet, og konteksten de står i endres med historiens gang. Det er derfor viktig å gi et bilde av denne konteksten for å kunne identifisere og forklare diskursene og de eventuelle endringene.

Forventninger knyttet til elevenes kjønn og elevrollen tas så opp. Deretter vil skolepolitikk fra datamaterialets tre tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet, presenteres, før det gis en redegjørelse av forskning på området tiår for tiår. Det vil til slutt bli gitt en kort oppsummering av hovedpunktene politisk og forskningsmessig. Når det gjelder omfanget av forskning på feltet kan min fremstilling virke noe skjevt fordelt, fordi forskning på 2000-tallet vil bli viet større oppmerksomhet enn de forgående årene. Det henger sammen med omfanget av artikler fra de ulike tiårene, hvor hovedvekten ligger på 2000-tallet. Skoleprestasjoner som tema har etter antall treff å dømme blitt et mer og mer aktuelt tema. Det kan være flere årsaker det, noe jeg skal komme tilbake til i kapittel sju. I forlengelsen av det er en del relevant forskning å finne på NOVA, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, som ble opprettet i 1996. NOVA utgir Tidsskrift for ungdomsforskning som også er en av de aktuelle kildene på området. Det har også på 2000-tallet kommet en del forskning på feltet som er av nytte for min videre analyse av temaet.

Til slutt i kapittelet vil jeg samle noen tråder og oppsummere hovedlinjene i det skolepolitiske og forskningsmessig bilde på feltet.

### Forventninger til elevrollen og kjønn i skolen

”Jentene er opptatt av hester og astrologi, mens guttene diskuterer dinosaurer og astronomi” konstanteres det i en av mine artikler.<sup>11</sup> I det barn når skolepliktig alder får de en ny rolle i repertoaret sitt, rollen som elev. Det er knyttet mange forventninger til elevrollen fra flere hold. Både fra lærerens side, samfunnet, foreldrene og ikke minst fra barna selv. Sett fra utsiden kan man si at elevene rent praktisk er på skolen for å lære fag og forbrede seg på

---

<sup>9</sup> Aftenposten, 24.4.1994

<sup>10</sup> Spørsmålene er utformet med utgangspunkt i overskrifter fra mitt materiale. I stigende rekkefølge: Aftenposten 4.9.1984, Dagbladet 28.10.1996, Aftenposten 29.10.2003

<sup>11</sup> Dagbladet, 15.4.2002 ”, - *Norsk skole er dårlig i likestilling*”



voksenlivet, mens det fra elevenes side handler om mye mer enn bare det faglige, for skolen fungerer som en sosial arena hvor samhandling med jevnaldrende og etablering og opprettholdelse av vennskap er viktig (Nordahl 2004:20). Det kan man se gjennom at mange av elevenes handlinger i skolen er sosiale strategier for vennskap og popularitet. Både i friminuttene og i klasserommet foregår det et sosialt spill, og klasserommet kan ses som et mulig sted for sosial deltagelse. Et sted for å utvikle og vise frem hvem man er, altså bygge identitet. For ungdomsskoleelever er det for eksempel viktig å markere at man er lik noen og forskjellig fra andre, og det henger sammen med uuttalte forventninger som også gjelder for voksne, for menneskers væremåte og symbolbruk viser både hvilke samfunnsklasser og sosiokulturelle grupper man identifiserer seg med og tar avstand fra (Lyng 2004:195-196). Samtidig skaper det forskjellige forventninger til mennesker i kraft av deres væremåte, symbolbruk eller kjønn.

At jenter og gutter opplever ulike forventninger i forhold til deres rolle på skolen er med på å virke inn på deres utforming av elevrollen, og forventningene har ofte røtter til stereotypiske antakelser knyttet til kjønn som at jenter leker med Barbie og gutter leker med biler. I en av mine artikler står det om jenters rolle at ”de skal være dumme og deilige, men samtidig flinke på skolen”.<sup>12</sup> Jenter forventes å være flinke og konforme i skolesystemet, men det finnes ikke tilsvarende forventninger til guttene. ”Gutter er gutter” heter det seg ofte. Harriet Bjerrum Nielsen ga i forbindelse med paraplyprosjektet jeg er tilknyttet, ut boken *Skoletid* hvor hun har fulgt en skoleklasse fra 1. til 10. klasse (Nielsen, 2009). Boken beskriver barns oppvekst og tid på skolen, og stilte blant annet spørsmål om betydningen av kjønn i klasserommet har endret seg over tid. Nielsen finner at det avspeiles to forskjellige kompetanseprofiler for jenter og gutter (Nielsen 2009:306-309). Det forventes at jenter både skal være feminine og flinke, og de beskrives som ansvarlige, pliktoppfyllende, kommunikative og personlige. Guttene karakteriseres som avslappende, humoristiske, handlingsorienterte og direkte. Ut i fra disse forventningene handler de også forskjellig i skolesammenheng.

Det aksepteres en annen adferd fra guttene enn fra jentene på skolen. I en av mine artikler vises det blant annet til at gutter bruker to tredjedeler av elevens tale tid, mens i en annen artikkel står det at det brukes for mye tid i timene til å sitte i ro og forholde seg til

---

<sup>12</sup> Aftenposten, 7.2.1991, ”- Skal være dumme og deilige”

boklærdom, og det passer ikke guttene så godt.<sup>13</sup> På den måten skapes det identitet. Det er vanskeligere for guttene å innta den flinke rollen fordi det ikke er anerkjent som en gutterolle. Dermed kan det by på utfordringer i skolesystemet, slik vi ser en tendens til på karakterstatistikker hvor jentene se ut til å ha bedre karakterer enn guttene nær som i gym, og i oversikter over hvem som trenger spesialundervisning hvor guttene ser ut til å dominere stort. En kobling til mitt materiale viser at det blant annet hevdes at ”en del unge gutter misliker skolearbeid fordi de frykter at de skal bli sett som «Jentene»” og at ”gutter kanskje er mer rastløse” eller at de rett og slett ikke bryr seg så mye om skoleresultatene, slik de jentene gjør.<sup>14</sup> Det kan se ut til at det er vanskelig for elevene å bryte med forventingene de møter, og på den måten kan man si at forventingene til elevrollen og kjønnsrollene reproduseres gjennom nettopp forventingene rundt.

I det følgende vil deler av konteksten tekstene er knyttet til presenteres ved å redegjøre for skolepolitikk, samt skoleforskning på 1980-, 1990- og 2000-tallet. Tilslutt gis en kort oppsummering av delene for å samle poengene.

### **Skolepolitikk på 1980-tallet**

Den norske utdanningspolitikken utviklet seg i samband med den tiltagende institusjonaliseringen av barn og unges liv i Norge skriver Alfred Oftedal Telhaug (1997) i sin bok om utdanningsreformene i Norge. Både skole og barnehage ble etter hvert offentlige goder tiltenkt alle og utgjorde i så måte et betydelig innslag i barnas hverdagsliv. Det skolepolitiske bildet viste en reformtrøtt skole på slutten av 1970-tallet preget av en utdanningspolitikk som hadde et deltagerperspektiv på eleven. Pedagogikken ga større frihet til elevene og hadde som mål å tilpasse skolekravene til hver enkelt elev. Men som en vind fra høyre kom Kåre Willoch i 1981 i statsministerstolen, og han satte krav om effektivitet og kvalitet inn i skolesystemet igjen (Telhaug 1997:41-43).

Det ble fokusert på likestilling i skolen, og politikerne bevilget mye penger til blant annet kursing av lærere. Det ble for eksempel laget lærerveiledning, *Metodisk veiledning i likestilling mellom kjønnene* (1981), om hvordan fremme likestilling via skolen. I 1987 kom *Mønsterplan for grunnskolen av 1987* som sto for 1980-tallets største utdanningspolitiske og pedagogiske bidrag, og den var preget av både Arbeiderpartiet og de borgelige partiene

---

<sup>13</sup> Aftenposten, 23.9.1987, ”Gutter er gutter og piker er stille” og Dagbladet, 19.2.2007, ”Skolen må bli mer maskulin Guttene er skoletaperne: Dårligere karakterer - ...Færre tar høyere utdanning Flere dropper ut”

<sup>14</sup> Dagbladet, 4.2.2004, ”Gutter gjør lekser i smug”, Dagbladet, 2.2.2006, ”Gutter er kanskje mer rastløse” og Aftenposten, 16.10.2007”, *Gutter er late – Dårligere i alle skolefag Trenger mer struktur for å lære, mener professor*”

(Telhaug 1997:70-76). Planen ble både sett som en restaureringsplan da den kom som en revisjon av *Mønsterplan for grunnskolen 1974*, som i sin tid sammen med *Lov om grunnskole* var ganske så revolusjonerende da den ga kjønnene likt time antall og lik undervisning (Pettersen 1987:29-30). Den nye planen ble sett på som en moderne videreføring av den sosialdemokratiske progressivismen som la vekt på frihet og medbestemmelse til skolene og lærerne (Telhaug 1997:73). Elevenes sårbarhet skulle ivaretas, og lærerplanene la vekt på tilpasset opplæring for hver enkelt elev etter deres individuelle forutsetninger, og antiautoritære undervisningsformer som gruppearbeid og prosjektarbeid skulle ta over for den klassiske tavleundervisningen.

### **Skolepolitikk på 1990-tallet**

Et konservativt tilbakeslag hvor kjønn ikke var så viktig slo til på 90-tallet. Det ble ikke lenger fokusert så mye på eleven, men på systemnivå og skoleutvikling hvor rektorene blant annet ble sent på kurs. På samme tid ble skolen i økende grad ansett som kvinneligdomene og man finner en stigende dominans av kvinnelige verdier i samfunnet (Bjerg, 2008).

Arbeiderpartiets Gudmund Hernes til trådte som statsråd i 1990 og med han skiftet fokuset definitivt fra deltagerperspektiv på elevene til kvalitet og effektivitet i hele utdanningssystemet (Telhaug 1997:81-153). Utdanningssektoren ble reformert og sentralisert, og lærerne streiket mot forslag om lengre skoleår og utvidelse av bunden arbeidstid på skolen. Det var hete debatter på 1990-tallet, og Hernes høstet mye medieomtale med blant annet utvidelse av allmennlærerutdanningen fra 3-årig til 4-årig i 1992, sin revisjon av lærerplan i 1993 og ikke minst innføringen av Reform 94. Reform 94 kom i en tid hvor arbeidsledigheten var høy og kapasitetsproblemene i videregående opplæring var stor, men reformen ga alle unge rett til videregående skole. Skolen ble mer teoretisk fokusert, spesielt på yrkesfagene (Telhaug 1997:167, 174-179). Prosjektarbeid ble pensum og med det ble elevene gitt mer ansvar for egen læring. Karaktergivningen av elevenes prestasjoner skulle ikke lenger bare romme faglige resultater, men også elevenes egenskaper som innsatsvilje og sosial kompetanse.

Flere store endringer så dagens lys i 1997 hvor 6 åringene den høsten begynte på skolen, og Norge fikk med det en tiårig grunnskole. Reform 97 ble innført, og den enkelte skoles frihet ble i forhold til metodebruk og lærestoff strammet inn (Telhaug 1997:205-206, 216-218). Lærerne ble pålagt å bruke en viss tid på tema- og prosjektarbeid, samt at engelsk skulle inn i første klasse for å møte en økende internasjonalisering. Også integrering ble satt på dagsorden med en etter hvert så multikulturell norske skolen. Norske skolepolitikken har

fra 1945 blitt ført etter enhetsskoleprinsippet hvor målet er å gi en felles skole for alle barn og ungdom, dermed står integrering av alle typer elever som viktigere og viktigere.

### **Skolepolitikk på 2000-tallet**

Evalueringen av Reform 97 startet på 2000 tallet og omfattet 26 ulike prosjekter som skulle markere en politisk uavhengig gransking (Imsen 2009:52-54). Peder Haug oppsummerte funnene i sluttrapporten *Resultat frå evalueringa av Reform 97* som kom ut i 2004. Han konkluderte med at kvaliteten på utdanning er av varierende grad og at resultatet ikke er uavhengig av kjønn, foreldrenes bakgrunn, bosted, evner, kulturell og språklig bakgrunn, det vil si at samlet sett når en ikke målet om likeverdig utdanning for alle elever (Haug, 2004). Denne evalueringen så ikke direkte på elevenes skoleprestasjoner, men Norges deltagelse i internasjonale undersøkelser som PISA, PRILS, TIMSS og Bologna stadfester at det har blitt lagt sterk vekt på å dokumentere resultater i skolen det siste tiåret. PISA undersøkelsene, for å nevne en av dem, er et internasjonalt prosjekt for å undersøke elevferdigheter i regi av OECD (Kjarnsli, 2010). Undersøkelsen startet opp i 2000 og har fått mye media oppmerksomhet både nasjonal og internasjonalt, spesielt for at deltagerlandenes resultater har blir rangert og sammenlignet. Naturfag, lese- og matteferdigheter ruver som de store brennpunktene for omtalene. Utdanningsminister Kristin Clemet (2001-2005) fikk god dra hjelp fra de nedslående PISA resultatene i 2000 til gjennomføring av en ny reformasjon av norsk skole for å heve læringsutbyttet (Elstad 2008:207).

Utdanningspolitiske diskusjoner om evaluering og ansvarliggjøring av skolen startet på 1990-tallet, lenge før PISA undersøkelsen så dagens lys. Forslag om å etablere et nasjonalt system for kvalitetsvurdering ble lagt frem (Lund, 2009). Sentrale utrednings arbeider, stortingsmeldinger og stortingsproporsjoner på 1990-tallet og deler av 2000-tallet foreslo å etablere et slikt system, men det var ikke før i 2003 at Stortinget vedtok ordningen. Nasjonale prøver inngikk som et ledd i vurderingssystemet og ble første gang gjennomført våren 2004. Året før, nærmere bestemt 8. januar 2003 ble norsk skolehistorie nok en gang skrevet, da gjennomsnittskarakterer for enkelte fag fra ungdomsskolen ble publisert. Det kom mange reaksjoner på offentliggjøringen. Det samme skjedde i forhold til de nasjonale prøvene, hvor rangering av skoler etter oppnådde resultater hanket størst kritikk. Som følge av debattene og kritikken som kom i etterkant av offentliggjøringen satte Kunnskapsdepartementet opp en arbeidsgruppe, og juni 2009 leverte Lisbet Rugtvedt sluttrapporten som tok høyde for at offentliggjøring av nasjonale prøver var viktig på lik linje med offentliggjøring av andre internasjonale undersøkelser (Steenstrup, 2009). Arbeidsgruppen la vekt på at informasjonen

om prøvene måtte være av fullstendig karakter for å gi et riktigst mulig bilde, og at de etiske aspektene omkring eksponering av enkeltskoleresultater og rangering og så videre ble overlatt til pressen å håndtere. De la likevel vekt på at rangering av resultatene og skolene ikke var av egnet virkemiddel for å heve kvalitetsnivå i skolen, og at det snarere kunne være med på å svekke prøvenes legitimitet.

I det foregående er skolepolitikk fra 1980-, 1990- og 2000-tallet gjennomgått. I resten av kapittelet vil forskning på skolefeltet presenteres på samme måte, tiår for tiår. Forskning på 2000-tallet vies mest oppmerksomhet, fordi det er blitt gjort mer aktuell forskning på skolefeltet i dette tiåret. Kapittelet avsluttes med en kort oppsummering av hovedpunktene i skolepolitikken og skoleforskningen på 1980-, 1990- og 2000-tallet.

### **Forskning på 1980-tallet**

Det økte politiske fokuset på likestilling i skolen iverksatte en rekke tiltak. Lærebøker ble gransket, og det ble konkludert med at jenter ikke hadde forbilder å identifisere seg med, og at de blir lært opp til at de er det annet kjønn (Nielsen og Rudberg 1992:125-128). Det ble også fokusert på uttradisjonelle utdanningsvalg, spesielt myntet på jentenes valg og deres forhold til de ”harde” realfagene. Forskning på området hadde som mål å synliggjøre jentene, og studier ble gjort av klasseroms interaksjon. Funnene viste at jentene var ”usynlige” og tenderte til å fungere som støtdempere i undervisningen. I mitt materiale av mediedekningen fra den norske skolen på den tiden er tendensene de samme. Man kan på åtti tallet finne overskrifter<sup>15</sup> som; ”Kvinner som forbilder i skolen”, ”Yrkesutdanning i videregående skole: Jenter og gutter går hver sin vei”, ”Skole på guttenes premisser: Nye lærebøker er påkrevet”, ”Kjønnsdeling i norsk skole”.

Med boken *Kunnskap uten makt* (1980) var Birgit Brock-Utne og Runa Haukaa av de første til å sette ord på jentenes situasjon i skolen. De så på jenter i grunnskolen, i videregående opplæring, høyere utdanning og kvinnelige lærernes situasjon. Brock-Utne og Haukaa etterlyste kvinneligperspektiv på utdanningssystemet, og med dem selv som banebrytere kom en rekke kvinneforskning på banen.

Kjellaug Pettersen (1987) var en av de som fortalte historien om jenters situasjon i skolen i boken om tøffe gutter og stille jenter. Hun beskrev hvor forskjellig skolehverdagen forløp seg for jenter og gutter som en konsekvens av at de sosialiseres til forskjellige roller

---

<sup>15</sup>Aftenposten 26.6.1985, Aftenposten 3.12.1984, Aftenposten 2.5.1985, Aftenposten 12.6.1985

fylt av ulike forventinger, noe som viste seg i lek, være måter og i klasserommet. Pettersen pekte på forskjellsbehandling av jenter og gutter av bevisst og ubevisst karakter, og hun etterlyste forbilder for jentene i skolen og i lærebøkene. Løsninger som kjønnsdelte klasser ble diskutert som likestillingsstrategi av både Pettersen og andre forskere på den tiden.

Harriet Bjerrum Nielsen og Monica Rudberg hadde et annet fokus enn kjønnsdelte klasser da de i 1989 ga ut boken *Historien om jenter og gutter. Kjønnssosialisering i et utviklingspsykologisk perspektiv*, hvor de tok for seg hvordan biologisk kjønn gradvis blir omformet til sosialt og psykologisk kjønn. De analyserte kjønnssosialiseringens utvikling fra fødsel til skolealder via ungdomsskolen og inn i voksen livet. I sin beskrivelse av elevrollen på barneskolen finner de at mens jentene tilpasser seg den forventede elevrollen, bryter guttene i større grad med rollemønsteret (Nielsen og Rudberg 1989:154-156). Guttene får mest oppmerksomhet og tar seg av det morsomme i timene, jentene er rolige og pliktoppfyllende og tar seg av de kjedelige delene som leksehøringspørsmålene. På ungdomsskolen tar guttene igjen jentene faglig, og de tradisjonelle kjønnsrollene kommer ut i full blomst i for eksempel utdannings valg (Nielsen og Rudberg 1989:180, 181).

På slutten av 1980-tallet ble skolen sett som mer og mer kvinnelig, og det var ikke plass til guttenes væremåte i skolen, og forskning dreiet seg fra de "usynlige" jentene til de "forvirrede" guttene (Bjerg, 2008).<sup>16</sup> Den danske forskeren Niels Kryger skriver i bok *De skrappe drenge og den moderne pædagogik* (1988) om skolegutter og deres møte med moderne pedagogikk og likestillingsfokus. Han så på kjønnsidentitets dannelsen hos gutter i en tid hvor kjønnsrollemønstre ble forsøkt reorganisert gjennom politiske og pedagogiske virkemidler. Guttenes forsøk på å bevare det maskuline vitnet om reaksjonære protester som bar med seg en multimedieverden hvor maskulinitet fortsatt var av tradisjonelt slag. Kryger ønsket å gi guttene et ansikt, og ville vise at selv om annen forskning beskrev guttene som dominerende i skolen var ikke virkeligheten alltid slik, for guttenes adferd ble oftest sett som illegitim i skolen, noe som vitnet om at skolens organisering kanskje heller ikke gagnet guttene spesielt godt. Han skildret altså guttenes streben etter identitet i en hverdag med dobbelthet og motstridende forventinger fra massemedia, på skolen og fra egen sosial bakgrunn.

---

<sup>16</sup> Denne delen er inspirert av et innlegg Helle Bjerg hadde på Kick-off seminar: "Nye kjønn, andre krav? Likestillingens barn i skole og familie", 12.2.2008.

## Forskning på 1990-tallet

Diskusjonene om kjønnsdelte klasser fra 1980-tallet hadde sin foreløpige topp på 90-tallet, og det gjenspeiler seg i artiklene fra den tiden.<sup>17</sup> Noen så tiltaket som gammelmodig, mens andre så det som eneste løsning på en urettferdig skole. Jorun Gulbrandsen er en av flere som figurete i artikler på åtti og nittitallet med sitt syn på kjønnsdelte klasser som nødvendig foretak (Gulbrandsen, 1993). I 1993 kom hun ut med boken *Er skolen for Kari eller Ronny* som omhandlet mye av det samme som Pettersen skriver om, og hvor Gulbrandsen tok opp deling av undervisning som viktig for en likeverdig skole.

På samme tid som Gulbrandsen spør om skolen er for Kari eller Ronny kommer det litteratur som er myntet på guttenes skoleopplevelse. I avisdebattene dukker feminisering av skolen opp som tema på midten av nittitallet og guttenes skolehverdag ser ut til å bære en mørk sky over seg. ”Skolen oppfyller ikke kravet om likeverd for kjønne og må begynne å ta hensyn også til guttene”, mener forsker Thomas Nordahl i Dagbladet 22.2.1997 under overskriften ”*Feminint skolesystem*”. Det viser seg at ”*Gutter trenger mest hjelp*” som følge av lære- eller atferdsproblemer sammenliknet med jentene skriver Dagbladet 2.9.1996 og samme avis omtaler guttene som morgendagens tapere 28.10.1996 med overskriften ”*Jenter som kommer og gutter som går*”. Og det viser seg at det er flere gutter enn jenter som slutter på skolen.<sup>18</sup> I boken *Failing boys?* (1998) ser flere forskere på fenomenet gutter som presterer under evne som det heter. Forskningen er hentet fra England, men mediens overskrifter som det henvises til over vitner om de samme tendensene i Norge. Bokens forfattere problematiserer hvordan fremstillingene av gutters skoleprestasjoner i media er med på å gi et unyansert bilde uten så mange tilgjengelige løsninger. Guttenes problem flyttes til skolen eller jentene, uten å ta hensyn til at sosial klasse og konstruksjonen av maskulin identitet er med på å differensiere guttenes prestasjoner.

I 1996 ble konferansen *Kjønn i media* arrangert for å få gi kunnskap og kompetanse på kvinnerepresentasjon i media, samt se på hvordan kjønne preger ulike deler av media. Michael Kimmel var en av innlederne, og hans bidrag i rapporten peker på hvordan definisjonen av maskulinitet endres over tid, og at erfaring former mannlighet. Han ser i hovedsak på den amerikanske mannligheten, men føyer seg her inn i rekken av teoretikere som etterlyser synliggjøring av maskulinitet både over for menn selv og som ledd i tydeliggjøringen av kjønn som forklaringskomponent i for eksempel skoleprestasjoner.

---

<sup>17</sup> Se vedlegg 2: Linjediagram over temaet kjønnsdelte klasser fra 1983-2007

<sup>18</sup> Dagbladet, 14.7.1996

På samme konferanse tok Liesbet van Zoonen opp kvinners plass innen media feltet. Hun hevder at journalistens kjønn ikke påvirker nyhetene som presenteres, men at det har skjedd en endring innenfor journalistikken i form av nye formater, være seg talkshows, helseprogrammer eller reality programmer, hvor interessen for publikums behov og følelser, samt "human interest" stoff øker (Kjønn i media 1996:21). Denne endringen forbindes med kvinnelige mottagere og kvinnelige journalister, og betegnes som feminisering av media. Sagt på en annen måte er den kommersielle, populariserte journalistikken forbundet med det kvinnelige og det lav kulturelle (Mühleisen 2006:265-266). Den tidligere mannsdominerte mediaarenaen har potensialer til å bli et sentrum for kvinner, og det kan gi media lav status, hevdet Van Zoonen i sitt innlegg (Kjønn i media 1996:32).

### **Forskning på 2000-tallet**

NOVA forsker Kristinn Hegna har ut i fra skoleundersøkelsene Ung i Norge fra 1992 og frem til 2002 skrevet rapporten *"Likestillingsprosjektets" barn. Endringer i kjønnsforskjeller blant ungdom fra 1992 til 2002* (2005). Rapporten forsøker å kartlegge ungdommens hverdag, der i blant forhold til skolen og likestilling. Elevene trives bedre på skolen i 2002 enn i 1992, og det er jentene som trives best og har de mest positive holdningene til skolen. Disiplinære problemer har gått ned, men det er fortsatt guttene som dominerer statistikken. Gutter oppnår gjennomsnittlig dårligere læringsresultater i grunnskolen enn jenter. Forskjellene er ikke dramatiske, men synes å være nokså robuste i tid og rom. Rapporten gir en oversikt over forskning som belyser barnehagens og skolens bidrag til slike kjønnsforskjeller og diskuterer forutsetninger for at tiltak kan bidra til utjevning. Et hovedfunn er at det foreligger lite forskning som direkte undersøker sammenhenger mellom skolens virkemåte og gutter og jenters læring. Mye tyder på at skolens viktigste bidrag er at den reproducerer allerede eksisterende forskjeller. For å utligne slike forskjeller må skolen bestrebe seg på å utvikle en inkluderende skolekultur, hvor både gutter og jenter får utnyttet sitt potensial for å lære.

I utdanningsdebatten i dag er skolens forbedringspotensialer, og hvordan oppnå ansvarlighet i skolens praksis på forhørsbenken (Langfeldt 2008:11-14). *Accountability*, også omtalt som kvalitetsutvikling, er en av løsningene som står sterkest. Det kan man se i for eksempel innføringen av nasjonale prøver og ved at Kunnskapsløftet i 2006 til forskjell fra andre lærerplaner la større vekt på resultatene av læringen enn på selve undervisningsprosessen (Dregelid, 2009). Det finnes ikke et dekkende ord på norsk for *accountability*, men det kan grovt oversettes med ansvars-/eller regnskapsplikt (Birkeland 2008:37). Tankegangen bak *accountability* begrepet er at ansvarlighet må adresseres. Uten at



noen holdes til ansvar vil ikke innføringen av nye arbeidsmåter eller forsøk på endringer ha noen særlig effekt. Fremgangsmåten er å forene resultat orientering og prosesskontroll i skolens styring. Man ser på utbyttet av læringsprosessen og på hvordan prosessen er gjennomført for å få et best mulig sluttresultat. Kommunene og fylkene er i hovedsak de som defineres som ansvarsholderne, videre omtalt som skoleeierne, for kvaliteten i Norsk skole (Elstad 2008:205). Men det er ikke utformet noen retningslinjer nasjonalt for hvordan ansvarsstyringen skal gjennomføres, og det gir forskjellig grad av intern ansvarsstyring og oppfølging av de enkelte skolene fra skoleeierens side, noe evalueringen av Reform 97 også konstaterte.

Resultatene fra PISA undersøkelsene i 2003 og 2006 var også av dyster karakter for de norske elevene og har på ny gitt mediedebattene vann på mølla. Et av spørsmålene man i den forbindelse må spørre seg er hvordan skylden for de dårlige skoleprestasjonene fordeles i media? Nils Rune Birkeland (2009) beskriver i et forskningsarbeid presentert på en konferanse i Wien hvordan media er med på å videreformidle og dele ut skyld i forhold til hvem som står som ansvarsholdere, og at det skapes vinnere og tapere av systemet. I mitt materiale finner man overskifter som ”*Norske gutter leser dårligst*” og ”*Jenter best i ni av ti fag*”<sup>19</sup> hvor skoletester legges frem som fellende bevis, og hvor et av kjønnene står igjen med Svarteper. Noen vinner, mens andre taper og funnene er basert på bevis det er vanskelig å motstride. Media er med på å opprettholde og videreføre en resultatbasert ansvarliggjøring av skolen. La oss utdype det videre.

For det første skaper media blest om de nasjonale prøvene, og det fører til stor publikumsinteresse for feltet (Birkeland 2009:29-30). Birkeland ser denne fasen som preget av en konflikt diskurs hvor skylden først og fremst henvises til nasjonalt nivå. Media genererer og polariserer skyldspørsmålet til konflikt mellom nasjonale aktører, og til konflikt mellom aktører på det nasjonale nivå og på folkelig nivå (Birkeland 2009:28). For det andre er media med på å skyve ansvaret over fra politikerne på nasjonalt nivå til skoleeierne på regionalt nivå ved at skyldspørsmålet stilles lokal politikere, administrasjon og skole ledelse. Birkeland viser med sin undersøkelse at en lokale krise diskurser tar over for den nasjonale konflikt diskursen. Det vil si at de skolene som gjør det ganske bra på de ulike prøvene forsvinner fra søkelyset, mens skolene som gjør det dårlig fortsatt er fanget i medias oppmerksomhet, spesielt på lokalt nivå. Et eksempel på det er artikkelen ”*Slik skal guttene ta igjen jentene – Banebrytende ”gutteprosjekt” i Bærum*” fra Aftenposten 3.11.2006 som

---

<sup>19</sup> Dagbladet, 10.11.2002 og Dagbladet, 1.4.2003

forteller om et prosjekt på Hosletoppen skole der målet er at guttene skal hente inn forspranget jentene har karaktermessig. Et annet eksempel er at man i Finnmark noen måneder tidligere vurderer kjønnsdelte klasser for å heve guttenes prestasjoner i forhold til jentene i fylke.<sup>20</sup> Her ser man at fokuset flyttes over fra alle guttene på landsbasis til guttene på Hosletoppen eller i Finnmark.

Som følge av en slik offentlig granskning undrer Birkeland på om andre nye former for resultatbaserte virkemidler kommer til å bli tatt i bruk til å holde øye med skolen på lokalt nivå gjennom for eksempel å koble testresultatene til lærerens lønn (Birkeland 2009:29). Dermed videreføres den resultatorienterte styringsmåten ytterligere. Det store spørsmålet er om det vil gi like stor media dekning som når det hele startet på nasjonalt plan. Og hvis det gjør det er spørsmålet om ansvaret igjen flyttes opp til nasjonale aktører.

Hvem som vurderes som ansvarshavende varierer blant forskerne på feltet. Thomas Nordahl har som tidligere nevnt kritisert den norske skolen for å ha blitt feminisert. Med det mener han at skolen er på jentenes premisser. Allerede i 1997 var han som sagt ute med påstanden om at feminisering av skolen var skylden i guttenes dårlige skoleprestasjoner. Nordahl fikk støtte av mange da han på ny i 2000 tok opp at ”*Skolen gir gutta trøbbel*”, hentet fra Dagbladet 11.8.2000, hvor han hevder at skolen har en tendens til å favorisere en type elevadferd, altså jentenes, og at det nå er på tide å adressere skolen og ikke eleven når pekefingeren skal rettes. Man kan ikke lenger bare snakke om at ”gutter er gutter” og lukke øynene, men endringer av læringssystemet må til. Nordahl figurerer en rekke ganger i mitt materiale, spesielt på 2000 tallet, og i 2003 får han støtte av Peder Haug med artikkelen ”*Mener skolereform ga – JENTESKOLE*”.<sup>21</sup> Reform 97 må ta en stor del av skylda for tingenes tilstand i skolen hevder Haug og han får støtte av Nordahl. Jentenes adferd belønnes og det er deres behov som dekkes. Guttene taper på for mange kvinnelige lærere og læringsmåter som fordrer i ro sitting fremfor aktivitet. Kunnskapsløftet fra 2006 la vekt på tilpasset opplæring gjennom ansvar for egen læring (Dregelid, 2009). Problemet med det mener Nordahl er at ”større ansvar for egen læring og flere valgmuligheter ser ut til å motivere jenter mer enn gutter”.<sup>22</sup>

Oktober 2007 publiserer han artikkel ”*Gutter og jenters situasjon og læring i skolen*” på bakgrunn av en kartleggingsundersøkelse blant 9 400 elever fra 5. til 10. klassetrinn som

---

<sup>20</sup> Aftenposten, 22.6.2006, ”Vurderer kjønnsdelte klasserom i Finnmark”

<sup>21</sup> VG, 27.5.2003

<sup>22</sup> Aftenposten, 16.10.2007, ”Gutter er late – Dårligere i alle skolefag. Trenger mer struktur for å lære mener professor”

viser at guttene gjennomgående gjør det dårligere enn jentene i skolen, og at de er i klart flertall blant elever som trenger spesialundervisning (Nordahl, 2007). Motivasjon er en faktor der kjønn er avgjørende skriver Nordahl. Guttene er vesentlig dårligere motivert sammenliknet med jentene og i og med at dagens skolehverdag fordrer ansvar for egen læring i stor grad er dette en faktor som får etterspill når det kommer til karakternivå. Jentene er konforme og tilpasser seg forventningene som stilles dem, mens guttene har større behov for kontroll og konkurranse elementer i læringsprosessen.

Ole Brede sen har også uttalt at skolen favoriserer jentene. På vegne av Likestillingssekretariatet, Utdannings- og forskningsdepartementet utarbeidet Brede sen en rapport om hvilken rolle mannlige lærere spiller på unge gutters sosialisering og skolegjørende. Utgangspunktet for rapporten var statistikk som viser at gutter er overrepresentert i spesialundervisningen og at de oftere har adferdsproblemer (Brede sen 2003:6-7). Gutter leser dårligere enn jenter, og man ser at mannlige lærere er i mindretall på norske skoler. Rapporten ser på nasjonal og internasjonal skoleforskning, samt intervjuer ulike fagpersoner, for å gi et bilde av virkingen av menns fravær i utdanningsinstitusjonene. Det konkluderes med at temaet trenger videre utforskning.

Brede sen bøt selv på problemet med boken *Nye gutter og jenter – en ny pedagogikk?* (2004) som bygget på et nordisk samarbeid. Boken omhandlet kjønns sosialisering og likestilling i Norden, og tar utgangspunkt i at menn og kvinner er rollemodeller for barns utvikling av kjønnsidentitet. Et av hovedspørsmålene er hva det har å si at menn er i fåtall i barnehager og skoler? For er det meningen at disse institusjonene skal besørge kjønns sosialiseringssoppgaver fordrer det at begge kjønn er representert ellers feminiseres barndommen hevder forfatteren (Brede sen 2004:139). Det kan dessuten virke som at gutter må sosialiseres på en annen måte hvis de skal lykkes i skolen. Samfunnet verdsetter ikke lenger tradisjonelle gutteverdier, og det gjør at guttene må tilpasse seg. Ellers understreker Brede sen at barn og unge må ses som kjønnede aktører som aktivt er med på å skape sitt kjønn. Skoleforskning slik den er i dag henger etter og mangler vesentlig kunnskap spesielt om guttene i skolesammenheng.

Nordisk Ministerråd ønsket i 2004 å kartlegge nordisk forskning og utviklingsarbeide i skole, kjønn og likestilling (NIKK rapport, 2005). Rapporten fikk navnet *Køn, ligestilling og skole 1990-2004*, og også denne rapporten etterlyste forskning på virkingen av lærerens kjønn på eleven. Rapporten legger dessuten vekt på at det trolig er andre momenter ved siden av kjønn som er avgjørende for elevenes skoleprestasjoner. Sosial bakgrunn, elevgruppens

sammensetning og undervisningsmåte kan nevnes. Videre avdekkes det at det finnes flere skolekjønn enn de dominerende guttene og de stille jentene.

Anders Bakken er forsker på Nova og har blant annet studert to av elementene rapporten over etterspør. For det første den eventuelle virkningen av lærerens kjønn på elevenes skoleprestasjoner. ”Lærer gutter mer dersom de blir undervist av mannlige lærere?” spurte Bakken i artikkelen *Er mannlige lærere viktige for gutters skoleprestasjoner?* publisert i Tidsskrift for ungdomsforskning (2009). Gjennom sin analyse av karakternivå på en rekke ungdomsskoler med ulik kjønnnet sammensetning av lærerstaben fant han at fokuset på lærerens kjønn er overvurdert. Slik Bakken ser det er det kun en svak positiv sammenheng mellom kvinneandel og skoleprestasjoner, så svak at man ikke kan konkludere at det er av betydning. Bakken fremholder at det er andre faktorer enn lærerens kjønn som er viktig for elevenes skoleprestasjoner.

I NOVA rapporten *Er det skolens skyld? En kunnskapsoversikt om skolens bidrag til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner* (2008) analyserte Bakken med flere litteratur om skoles betydningen for kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Det rapporteres gjennomgående om for lite forskning på feltet, men man ser en stabilitet i kjønnsforskjeller på tvers av kontekst og det antyder at skolesystemet ikke nødvendigvis er den viktigste produsenten av kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Forskerne trekker frem at kjønnsforskjellene mellom elevene er moderate, og et ensidig fokus på kjønn kan bidra til at andre faktorer overses. Etnisitet og sosiale klasse er faktorer som er av større konsekvens når det er snakk om ulikheter i læringsutbytte. Et annet poeng er at forskjellene i prestasjonene henger sammen med hvilke ferdigheter man måler, slik at fremstillingen av gutter som tapere og jentene som vinnere ikke holder vann (NOVA rapport nr.4, 2008). Det er for eksempel marginale forskjeller mellom kjønnene når det kommer til matematikk, mens forskjellene er størst i lesekompetanse. Videre skårer jenter bedre på kunnskap som krever refleksjon og fortolkning, mens forskjellene ikke er nevneverdige når det gjelder faktabasert kunnskap. Med andre ord finnes det store individuelle forskjeller uansett kjønn, og det er mange måter å gjøre kjønn, elevrolle og identitet på. Fokuset på disse forskjellene forsvinner når man kun ser på kjønn som en dikotomi når det gjelder læringsutbytte og ved tiltak for forbedring.

Selma Therese Lyng ser nettopp på den nordiske rapporten over henviser til, nemlig at det finnes flere skolekjønn enn de dominerende guttene og de stille jentene. Lyng er i utgangspunktet ikke opptatt av å se på kjønn i seg selv, men på elevtyper, elevroller og identitets dannelse i ungdomsskolen (Lyng, 2004). Hennes prosjekt er å fremvise at

undervisningen i skolen må tilpasses elevenes individuelle forutsetninger. Poenget er at identitet er viktig for ungdom og en bås for gutter og en bås for jenter holder ikke mål for elevene vil "være seg selv". Lyng identifiserte åtte elevtyper, noen eksempler er Machogutten, Villkatten, Spurvejenta og Nerden. Hun så også på selve læringssituasjonen og hva som skal til for at ungdom involverer seg. Elevenes egne identitetsprosjekter sto ikke alltid i stil til lærerens forventninger til elevrollen og skjæringspunktet mellom identitetsdannelse og forventet elevrolle kunne skape konflikt og ha innvirkning på elevenes læringsmuligheter (Lyng 2004:14).

Den svenske rapporten *Kön och skolframgång. Tolkningar och perspektiv* (2005) dokumenterte en slik type konflikt og trekker det et steg videre ved å koble det til noe utenfor skolen. Rapporten hevdet blant annet at rådende maskulinitetsnormer innenfor ungdomskulturen er anti skole pregede, derfor er det ikke kult for gutter å være skoleflinke. Dette synet er ikke nytt, og det kan nevnes at Paul Willis allerede i 1977 tematiserte problematikken da han så på hvordan britiske arbeiderklasse gutter hadde problemer med å identifisere seg med skolens middelklasse preg (1977). Guttene dannet motstrategier og de reproduerte arbeiderklassen ved at de falt utenfor skolesystemet og endte opp i typisk arbeiderklasse jobber. Den svenske rapporten vektlegger i motsetning til NOVA rapporten med Bakken i spissen og Willis at forskjellene i kjønn er større enn forskjellene i sosialbakgrunn, fordi man finner at jentene gjør det bedre enn guttene i alle lag i samfunnet.

*Growing up girl* er motsatsen til den svenske studien, og tar for seg hvordan klasse spiller en avgjørende rolle også for britiske jenters forhold til utdanning og livs baner (Walkerdine, Lucey m.fl. 2001:4). At alle jenters skoleprestasjoner er gode og alle guttenes skoleprestasjoner er dårlige er langt fra sannheten hevder Valerie Walkerdine med flere (Walkerdine m.fl. 2001:16). Skolens læringskultur passer riktignok bedre overens med middelklassens sosialiseringssform og forbindes som vist med jenter, men det gir ingen garanti for en lykkelig slutt. Middelklassejenter møtes med svært forskjellige forventninger sammenlignet med arbeiderklassejenter, og det gjør at middelklasse jentene tiltross for sin gode utdanning sliter med prestasjonsangst og andre følelsesmessige problemer skapt av sterke forventninger til prestasjoner i oppveksten (Walkerdine m.fl. 2001:162). På hver sine måter peker denne studien og rapporten over på et viktig moment som i norsk sammenheng ikke har blitt forsket så mye på nemlig at klasse har enorm betydning for jenters og gutters skoleprestasjoner.

## Skolepolitikk og forskning oppsummert

Til slutt en kort oppsummering av de skolepolitiske tiltakene og forskning på feltet de tre aktuelle tiårene. På 1980-tallet bar politikken preg av fokus på likestilling. Skolene opplevde stor grad av frihet og medbestemmelse, og man opererte med et deltagerperspektiv på elevene. 1990-tallets skolepolitikk var mindre likestillingsrettet og la stor vekt på kvalitet og effektivitet i skolesystemet. Reform 94 og Reform 97 ble innført og Norge fikk en tiårig grunnskole. 2000-tallet domineres av ulike tester av elevenes skoleprestasjoner både av nasjonal og internasjonal karakter. I forlengelsen av dette kom Kunnskapsløftet som skulle heve læringsutbyttet, og hvor ansvarlighet i skolen sto på dagsorden. En rød tråd som går igjen i de politiske tankene og tiltakene er tilpasset opplæring. Helt siden *Mønsterplan for grunnskolen av 1987* har individuell og tilpasset opplæring vært målsetning, men på 2000-tallet etterlyses fortsatt denne tilpassningen av blant andre forskere som Selma Therese Lyng og i artikler i mitt materiale som roper på at ”gutta skal kunne være gutter på egne premisser og kunne lykkes i skolen”<sup>23</sup> og hvor Barbiedukker skal gjøre så at jenter kjenner seg igjen i realfagstimene.

Forskningen på skolefeltet spriker i både funn og forklaringer, og det eneste forskningen kan se ut til å enes om er at det ikke er tilstrekkelig kunnskap på feltet. Det er likevel en overvekt av forskning å hente fra 2000-tallet. Det viser at det gjøres mer forskning på feltet enn tidligere, og når myndighetene ønsker å kartlegge skoleforskningslandskapet bevilges det med andre ord også mer penger til forskning på feltet. På 1980-tallet ønsket forskere å synliggjøre urettferdighet i skolen og gi jentene et ansikt. Guttene ble i mye større grad sett som individer, mens jentene ble oppfattet som en ensartet flokk (Nielsen 2000:54). Tiåret etter fortsatte diskusjonen om jentenes undertrykte rolle i klasserommet, men fokuset skiftet gradvis over til å se på guttenes stadig svakere skoleprestasjoner. Elevene ble i løpet av 80- og 90-tallet tildelt en mer aktiv rolle i egen kjønnskonstruksjon. Paradoksalt nok så man at tradisjonelle kjønnsrollemønstre likevel ble opprettholdt i møte med blant annet lærerne (Nielsen og Davies 2007:162). 2000-tallet bar preg av evaluering, både av elevene gjennom ulike undersøkelser og av skolereformene som ble innført på 1990-tallet. Guttenes skolesituasjon kan ses som hovedfokus for en del av forskningen, men det er likevel også forskning som prøver å nyansere bildet ved å trekke inn andre forhold som kan slå ut på prestasjonene som sosialbakgrunn og tilpassetopplæring. Kjønn i klasserommet ble av en del

---

<sup>23</sup> Dagbladet, 2.2.2006, ” Vil gjøre gutta til vinnere” og VG, 7.2.2007, ”Dukker i skolen - Refses av elever og likestillingsombudet”

forskere sett som en kontinuerlig forhandling av posisjoner hvor språkbruk var med på å gi rammer til subjektivering (Nielsen og Davies 2007:163-167). De vellykkede jentene som vinner terreng i skolesammenheng analyseres i større grad som individer, mens guttene nå har overtatt rollen som en tapende masse i studier som gjøres.

I neste kapittel skal jeg tydeliggjøre mitt arbeide med utvelgelsen av datamateriale ved å vise til hvordan artiklene er systematisert i forhold til definisjonen av *skoleprestasjoner*. Det er gjort som en første fortolkning av materialet, og for å klargjøre materialet til videre analyse.

## 6. ”Jenter som kommer og gutter som går”<sup>24</sup>

”På ”friluftsskolen” i Nordmarka har de fire guttene og to jentene fått arbeids- og livslyst” lyder det i en av artikler i datamaterialet fra 1984.<sup>25</sup> I artikkelen står det videre at de skoletrette elevene har fått økt lyst til å ta fatt på teorifagene og de har alle forbedret seg i samtlige fag. I kapittel to definerte jeg begrepet skoleprestasjoner. Skoleprestasjoner er for meg ikke bare det rent faglige, som karakterer eller resultater på ulike tester, men også, som vist over, gjennom sosiale aspekter som trivsel og alternative undervisningsformer. I dette kapittelet vil jeg gå videre med å gi en utvidet klarlegning av de ulike dimensjonene i begrepet skoleprestasjoner for å tydeliggjøre begrepet og utvelgelsen av utvalget ytterligere. Søkerlinjen som ble beskrevet i kapittel to ga 2337 treff. Materialet ble forenklet og systematisert videre i forhold til oppgavens problemstilling og definisjon av skoleprestasjoner. Det er gjort ved at jeg gjennom hele utvelgelsesprosessen har notert meg argumenter og formuleringer for skoleprestasjoner i henhold til problemstillingen. For på den måten sikre at prosessen ble så pålitelig som mulig, og for å systematisere materialet i grove trekk slik at materialet ble håndterlig. Det vil si at det ble gjort en form for første sortering som utgjør en første fortolkning av materialet. Arbeidet med datautvalget syntetiseres ned til fire hovedoverskrifter som skoleprestasjoner på faglig og sosialt nivå plasseres innenfor. I dette kapittelet vil hovedoverskriftene bli presentert i kronologisk rekkefølge: *Målte skoleprestasjoner*, *egenskaper ved elevene*, *skolens organisering* og *situasjonen i den norske skole*.

*Målte skoleprestasjoner* viser til konkrete undersøkelser og vurderinger av jentene og guttenes skoleprestasjoner, mens *egenskaper ved elevene* beskriver hvordan skoleprestasjonene refereres til gjennom egenskaper ved jentene og guttene, som det at jentene ikke har evner til å mestre realfag eller at guttene trenger mye aktivitet og derfor har problemer med å ro seg. *Skolens organisering* sier noe om hvordan skolen gjennom skoletilbudet, undervisningsopplegget og lærerne påvirker prestasjonene til jentene og guttene. *Situasjonen i den norske skole* gir et bilde på hvordan det står til i den norske skolen, og hva slags betydning skoleprestasjonene til elevene får på et samfunnsmessig plan.

Hovedoverskriftene utgjør basisen for analysen, for med utgangspunkt i overskriftene ble hovedtemaene i artiklene identifisert og kvantifisert, og de konstituerte videre selve diskursanalysen ved å peke på tendensene i materialet. Det skal jeg komme tilbake til i kapittel sju og kapittel åtte. Til forskjell fra hovedtemaene kvantifiseres ikke

---

<sup>24</sup> Dagbladet, 28.10.1996

<sup>25</sup> Aftenposten, 16.6.1984, ”Skogen kurerer skoletretthet”



hovedoverskriftene i SPSS, fordi de i utgangspunktet var ment som verktøy i utvelgelsesprosessen, og til å grovsortere, forenkle og klargjøre materialet til analysering.

Oversikten under viser en forenklet samling av innholdet i hovedoverskriftene. Hver hovedoverskrift blir beskrevet ytterligere videre i kapittelet og en utdypet oversikt over hovedoverskriftene er å finne i vedlagt.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Vedlegg nr 3: Hovedoverskriftene i materialet i en utdypet oversikt

## Medieomtale av skoleprestasjoner

<u>Medieomtale:</u>	<u>Faglig nivå:</u>	<u>Sosialt nivå:</u>
<b>Målte</b>		
<b>skoleprestasjoner</b>	Prestasjoner	Flinkest i klassen
	Karakterer	Dårligst i klassen
	Bedømming	Mestring
	Resultater	
	Kunnskap	
	Gjøre det bra/dårlig	
	Konkurranse	
	Studiekompetanse	
	Nivåforkjeller	
	Krav	
	Grunnlag	
	Faglig utbytte	
<b>Egenskaper ved</b>		
<b>elevene</b>	Anlegg	<i>Gutter:</i>
		a) bråker, dominerer, kjeder seg
	Modning	b) "er gutter", trenger rammer
	Leseferdigheter	c) liker data
	Lærevansker	d) oftest adferdsproblemer
	Adferdsproblemer	e) liker konkurranse og diskusjon
	Konsentrasjon	f) må trene på omsorg
		g) er mer/mindre samfunnsorientert
	Motivasjon	<i>Jenter:</i>
	Interesse	a) stille, konforme, fokuserte
	Forberedelse	b) mest deprimerte, lav selvtillit
	Være gjennomsnittlig	c) støtdempere, usynliggjort
	Kompetanse	

	Sosial bakgrunn	d) liker gruppearbeid, relasjoner e) "er best", planlegger f) må lære å bli tøffere g) er mer/mindre samfunnsorientert Forventinger fra jevnaldrene Holdninger til skolen
<b>Skolens organisering</b>		
	Likeverdigskoletilbud	Feminin arena
	Spesialundervisning	Oppmerksomhet fra lærer
	Kjønnsdelte klasser	Oppmuntring fra lærer
	En feminin arena	Forskjellsbehandling
	Jentefag/guttefag	Trynefaktor
<b>Situasjonen i den norske skole</b>		
	Skoletaper	Trivsel har betydning
	Vinner i skolen	Skoletretthet har betydning Mobbing påvirker Har det ikke bra hjemme Valgte feil linje Til topps i mattekonkurranse Sexmisbruk / incest

### Målte skoleprestasjoner

Medieomtalen av de *Målte skoleprestasjoner* tar på faglig nivå for seg hvordan skoleprestasjoner måles og konkretiseres gjennom for eksempel karakterer, eksamen eller ulike tester. For eksempel uttrykt på denne måten: ”I går ble det for første gang avlagt eksamen etter at Kunnskapsløftet ble innført i Norge” (Aftenposten, 2.6.2007). Eller ved å henvise til ”de nasjonale prøvene som ble offentliggjort på nettstedet skoleporten.no (...)” (Dagbladet, 19.1.2005). *Målte skoleprestasjoner* refererer også til nivåforskjeller eller krav

for å komme inn på videregående skole som for eksempel ved å peke på at jentene kan velge å vrake i studietilbud fordi de har ”toppkarakterer i den videregående skolen (...)” (Dagbladet, 7.8.2000). Omtalen viser altså til ulike måter å beskrive hvordan elevene gjør det rent faglig på skolefeltet.

På sosialt nivå handler det om hvordan de målte prestasjoner avslører hvem som er flinkest eller dårligst i klassen, noe som også har betydning sosialt sett, og kan syntetiseres til bestemte elevroller. ”Stadig flere foreldre ser privatskolen som et alternativ til det offentlige skoleverket (...) De flink må, dersom de skal trekke de andre med seg, vise et minimum av omtanke og respekt. Uviljen mot eliteskoler er forståelig” uttrykker en artikkel (Aftenposten, 25.1.1992). Dessuten peker *målte skoleprestasjoner* på at mestring av det faglige er viktig for selvfølelse og forhold til videre skolegang. For eksempel uttrykker ei jente, som underskriver med ”Hjerneskadet”, på samtaleforumet På skråss med Simon at:

Men alle må være flinke til en ting, hvis ikke går det ikke så bra i samfunnet (...) Da er det viktig å få gode karakterer for å komme inn på den skolen jeg vil. Men med de karakterene jeg har nå, mangler jeg fire poeng. Hva skal jeg gjøre? Det hjelper ikke å lese og lese på lekser hele dagen (Aftenposten, 11.1.1992).

Det sosiale aspektet av de *målte skoleprestasjonene* når med andre ord langt utover karakterene eller resultatene i seg selv og har betydning og innvirkning på elevenes hverdagsliv og deres i livet på sikt.

### **Egenskaper ved elevene**

Andre faktorer som i følge mediene medvirker til gode eller dårlige skoleprestasjoner er *egenskaper ved elevene*. For faglig nivå er det egenskaper som direkte innvirker på prestasjonene som for eksempel at det hevdes at gutter bør starte leseopplæringen senere enn jenter fordi ”gutters språkutvikling henger to-fire år etter jentenes, men i skolen skal alle lære alt samtidig” (Aftenposten, 17.1.2003). Også egenskaper som ligger utenfor personen som sosial bakgrunn medregnes, for foreldrenes økonomi kan ha betydning for skoletilbudet slik det er debattert i Oslo skolen i 1992 når stortinget vedtok nytt inntektssystem for kommunene og fjernet øremerkingen av ressurser til skole (Aftenposten, 19.5.1992). Når det gjelder *egenskaper* på sosialt nivå peker det på kjennetegn som festes ved gutters og jenters adferd på skolen eller i klasserommet som påvirker deres adferd og prestasjoner på skolen. At jentene på Lutvann skole får ledertrening for å få slutt på guttenes tilraning av oppmerksomhet i

timene er tiltak som blant annet er rettet mot forbedring av deres prestasjoner (Aftenposten, 28.11.1989). Andre artikler fremlegger at ”guttene viser oftere en utagerende og aggressiv adferd, og er oftere et problem for lærerne (...)”, og det kan føre til at flere gutter enn det som faktisk trengs blir sendt til spesialundervisning (Aftenposten, 21.2.2000). Begge deler fokuserer på at en egenskap ved eleven påvirker deres skolehverdag som igjen får effekt på deres skoleprestasjoner. Det knyttes også holdninger til hva slags egenskaper jenter og gutter har eller bør ha, noe som for eksempel får betydning for guttene ved at de gjør lekser i smug fordi det er ”viktigere å bevare et tøft image enn å være flink på skolen” (Dagbladet, 4.2.2004).

### **Skolens organisering**

Hvordan skolen er organisert er i ulike debatter på feltet trukket frem som avgjørende for elevenes skoleprestasjoner. Selve fundamentet i den norske skolen er at alle elever har krav på et likeverdig skoletilbud. Spørsmålet er om det stemmer i praksis? På faglig nivå gjenspeiles dette spørsmålet gjennom problematisering av skoletilbudet. Hva har reformene gjort for det likeverdige skoletilbudet og tar undervisningsopplegget høyde for ulike faglige behov? En artikkel spør på følgende måte: ”Skolens vektlegging på real faglige disipliner og mindre humanistiske fag, kan bli realfagenes tyranni ovenfor enkelt elever?” (Dagbladet, 4.12.1996). Andre aspekter er knyttet til om lærerens kjønn har betydning for elevenes, spesielt guttenes skoleprestasjoner, og om klassene burde deles etter kjønn. For eksempel står det i en artikkel at:

Denne uka har Dagbladet skrevet at gutter gjør det dårligere på skolen, sliter med å fullføre videregående skole og har problemer med å få jobb (...) Kunnskapsminister Øystein Djupedal uttalte deretter at deler av skolen er en feminin arena og pekte på at skolen stort sett har kvinnelige lærere som en av utfordringene (Dagbladet, 4.2.2006).

Her gis skolens organisering, som en feminin arena med overvekt av kvinnelige lærere, skylden for at guttene sliter på skolen og livet generelt.

På sosialt nivå henviser *skolens organisering* til den indirekte betydningen av hvordan skolen er organisert. Hvordan guttenes skoleprestasjoner påvirkes av deres holdninger til skolen, til gruppearbeid i klassen og i samspillet med lærerne, er temaer som problematiseres i flere artikler. For eksempel, ”Hva skal få flere til å trives? – Mer praksis. Vi har for mye teori, sier Emil” når han blir spurt om hva som kan være årsaken til at så mange gutter dropper ut av

videregående skole (Dagbladet, 2.2.2006). En annen faktor er hva det har å si for jentenes forhold til realfag at de jentene som avbildes i fysikkbøkene på 1980-tallet fremstilles som passive sekretærer. Videre refereres det i noen artikler til at lærerens oppmerksomhet er ulikt fordelt mellom kjønnene i undervisningen, og i andre artikler hevdes det at trynefaktor er avgjørende for karakterene. I begge tilfeller får ikke-faglige sider innvirkning på de faglige.

### **Situasjonen i den norske skole**

Til sist kommer hovedoverskriften *situasjonen i den norske skole*. På faglig nivå innebærer det at når media beskriver hvordan jenter og gutter gjør det på skolen defineres noen som skoletapere, mens andre betraktes som vinnere i skolen. Aspektene står ikke alene, men settes i sammenheng med hvordan jenter og gutter gjør det faglig på skolen. For eksempel uttrykkes det slik: ”Jenter vinner på alle fronter. De er flinkere enn guttene på skolen, de er mer selvsikre og har størst ambisjoner” (VG, 23.9.2003). Eller på denne måten: ”Guttene taper diskusjoner og dumper på karakterskalaen. På Hosletoppen skole i Bærum får de hjelp til å ta igjen jentenes forsprang” (Aftenposten, 3.11.2006). Omtalene oppleves som små rapporter om hvordan det står til i den norske skolen.

*Situasjonen i den norske skole* på sosialt nivå peker på at elever som ikke har det bra hjemme eller som blir mobbet kan få problemer med å mestre skolen og det vil gå utover resultatet. I en artikkel står det slik: ”Det vurderes også å kreve erstatning for de direkte fysiske og psykiske skader som gutten er blitt påført og tapt skoleprogresjon, som moren mener skyldes mangelfull kontroll og oppfølging fra skolens side” (VG, 16.4.1993). En annen side av det er som vist i innledningen til dette kapittelet at skoletretthet kan få konsekvenser for karakternivået.

Begrepet skoleprestasjoner rommer som vist mange aspekter, og det gir et bilde på mediedekningen på skolefeltet i vid forstand fordi begrepet omfatter både de rent målbare resultatene og de underforståtte påvirkningsfaktorene.

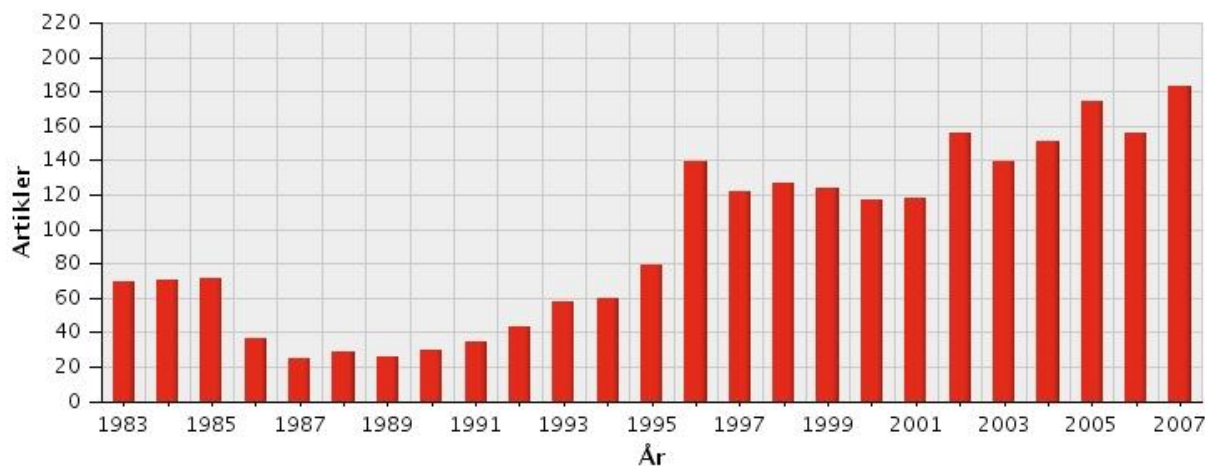
Dette kapittelet har tatt for seg grovsorteringen av materialet som har syntetisert ut fire hovdeoverskrifter som materialet plasserer seg innenfor. Denne systematiseringen viser veien inn i den videre analysen i neste kapittel som tar for seg materialet analysert med bruk av SPSS.

## 7. ”Kloke jenter og ukloke gutter?”<sup>27</sup>

I forskning transformeres folks virkelighet til data, med andre ord er data noe forskerne skaper, og som utgjør bindeleddet mellom virkeligheten og analysen av den (Johannessen 2004:37). I denne oppgavens kvantitative analyse er poenget å finne frem til tendensene i materialet, og til det er frekvenstabeller og krysstabeller tilstrekkelig. Frekvenstabeller ser på hyppigheten av forekomsten av fenomenet man forsker på, altså hvordan dataene fordeler seg på en variabel (Johannessen 2004:44). I krysstabeller er det fordelingen på to variabler som gjelder. Aller først vil jeg legge frem en oversikt over datamaterialet fordelt på år. I kapittel to gikk jeg igjennom hvilke kriterier som lå til grunn for utvelgelsen av datamaterialet, i dette kapittelet skal jeg gå videre med å fortelle om fremgangsmåten for hvordan jeg operasjonaliserte det utvalgte datamaterialet. Underveis vil jeg presentere noen tabeller og figurer som viser tendensene jeg går videre med i diskursanalysen.

### Datamaterialets fordeling over tid

I A-tekst ble det 2337 treff på søkerlinjen som ble satt sammen for å fange opp artikler om skoleprestasjoner. Av disse ble det, som beskrevet i kapittel to og kapittel seks, plukket ut 217 artikler som omhandler temaet. Figuren viser hvordan det totale antall artikler fordeler seg per år.



Figur1: Antall artikler i Aftenposten, Dagbladet og VG om skoleprestasjoner i media per år fra 1983 til 2007

<sup>27</sup> Aftenposten, 23.10.2007

Figuren viser at omfanget av artikler har vokst gradvis, sett bort fra en liten nedgang på slutten av 80-tallet. Det er nesten dobbelt så mange artikler i 2007 sammenlignet med 1983. Det har blitt gjort noen valg underveis med tallmaterialet for å gjøre det kvantitative arbeidet mer håndterlig, og for å kunne kjøre ut tabeller som er enkle å forstå. Jeg har for eksempel samlet de tjuefem årene i tre tidsperioder. Det ville ellers ha blitt svært uoversiktlig å lage mer nyanserte tabeller per år. I tillegg er det noen år det er ytterst få treff, og da vil det være vanskelig å si noe om tendensene i datamaterialet. Jeg har valgt å dele inn i tiår, 80-, 90- og 2000-tallet. Det er gjort selv om det betyr at 1990-tallet vil være representert med flere år enn de andre tidsperiodene. Videre ses avisene, som forklart i kapittel to, under ett, for det er i utgangspunktet ikke hvor artiklene har stått på trykk som er viktig, men mediedekningen av fenomenet i seg selv. Fordelingen av de utvalgte artiklene per tidsperiode var, som vi skal se av tabellen, varierende.

Tabell 1: *Datamaterialet fordelt på tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet*

		Frekvens	Prosent
År	1983-1989	33	15
	1990-1999	72	33
	2000-2007	112	52
	Total	217	100

Tabell 1 viser at temaet skoleprestasjoner er av økende aktualitet. 52 prosent av artiklene i utvalget er hentet fra 2000-tallet sammenlignet med 1980-tallet, som kun står for 15 prosent av artiklene. Noe av utslaget kan forklares med at Dagbladet ikke er å finne i A-tekst før i 1996. I tillegg kan man se det i sammenheng med den tiltagende institusjonaliseringen av barn og unges liv. Det å gå på skolen var tidligere et gode forbehold noen få, mens dagens norske skole bestreber seg på å gi alle barn like muligheter til skolegang gjennom blant annet innføringen av Reform 97. I tråd med denne utviklingen har også det offentlige og politiske engasjementet for skole fått større plass i mediebildet. Videre konkretiseres skoleprestasjonene gjennom tester av nasjonal eller internasjonal karakter. PISA-kartleggingen som startet i 2000, samt blant annet offentliggjøring av karakteroversikter fra



alle landets ungdomskoler fra januar 2003 er eksempler på måling av elevenes prestasjoner (Lindquist 2003, Kjarnsli 2010). Det er med andre ord et økt fokus nasjonalt på barns skoleprestasjoner, noe som her gjenspeiler seg i oppsvinget av artikler i materialet. Økningen i medieomtale av jenters og gutters skoleprestasjoner må også ses i sammenheng med at media forsøker å speile den verden vi lever i, slik at omfanget øker i takt med interessen for skolenyheter blant forskere og i befolkningen.

Med utgangspunkt i grovsystematiseringen av materialet, presentert i kapittel seks, ble materialet forenklet, kodet og kategorisert ytterligere. Til hver artikkel ble det stilt de samme spørsmålene: Hva handler artikkelen om, og hva er de viktigste argumentene?<sup>28</sup> Deretter ble det festet en merkelapp til den enkelte artikkel som oppsummerte tekstens hovedtema med utgangspunkt i de ledende argumentene. Underveis ble merkelappene bearbeidet for å samle artiklene i kategorier. Det ble gjort for å kunne gi en enda bedre oversikt, over hva artiklene handlet om, enn hva de fire hovedoverskriftene fra grovsorteringen gjorde, og for å kartlegge hvilke tema som er vanlig når man snakker om skoleprestasjoner i media. Jeg registrerte ti forskjellige tema og en siste gruppe kalt *annet* for artikler som falt utenfor de andre kategoriene. Her følger en liste over hovedtemaene med en kort forklaring for hva slags artikler de inneholder, og hvordan temaet står i forhold til grovsorteringen av medieomtalen av jenters og gutters skoleprestasjoner syntetisert i hovedoverskriftene *målte skoleprestasjoner, egenskaper ved elevene, skolens organisering og situasjonen i den norske skole* fra forrige kapittel.

---

<sup>28</sup> Den fulle oversikt over alle artiklene med dato, overskrift og publiseringssted legges ved som vedlegg nr 4, som viser hva hver enkelt artikkel handler om og hvem som anses som vinner/taper i artikkelen

## Hovedtemaene i materialet

Hovedtema	Omhandler
<b>Kjønnsdelte klasser</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>skolens organisering</i>	Kjønnsdelte klasser annonseres som løsning på skolens utfordringer/problemer. Eksempel; guttene dominerer undervisningen, jentene må få komme til ordet. Ikke alle som synes det er en god løsning, og det gir hete debatter om temaet.
<b>Realfag</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>skolensorganisering</i> <i>situasjonen i den norske skole</i>	Hvordan jenter og gutter gjør det i realfag, her medregnes også data. De problemene og utfordringer faget står ovenfor og hvilke løsninger som tilbys. Inkluderer også ulike fagkonkurranser, som NM i matematikk.
<b>Tiltak</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>skolensorganisering</i>	Konkrete tiltak på ulike problemer i skolen/ i klassen. For eksempel leseprosjekt, alternativ undervisning og økning av antall timer på skolen. Tiltak som er iverksatt for å bedre skoleprestasjonene til elevene. Også løsning på problemer i enkeltfag tas opp her, som i nynorskfaget.
<b>Enhetsskolens fakta</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>skolens organisering</i>	Informasjon om skolens tilstand og undersøkelser gjort av skolen/elevene. For eksempel om minoritetsandeler, leseferdigheter, klasse- og kjønnsforskjeller.
<b>Videreutdanning</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>skolens organisering</i> <i>situasjonen i den norske skole</i>	Utdanningsvalg, skoleopptak og karakterkravene for videreutdanning. Og om tilstanden på videregående skole med for eksempel økt andel som dropper ut, og rangering av A- og B-skole etter karaktersnitt.
<b>På guttenes premisser</b> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>skolens organisering</i>	Guttene spiller hovedrollen på skolen/ i klassen, og hva har det å si for jentene, undervisningen, skoleprestasjonene og så videre. Det handler også om hvordan jenter og gutter er presentert i lærebøker.

<b>Spesialundervisning</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>skolens organisering</i> <i>situasjonen i den norske skole</i>	Hvem mottar spesialundervisning, og hva antas å ligge til grunn for det.
<b>Karakterpress</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>skolens organisering</i>	Elevenes opplevelse av karakterpress hjemme og på skolen av foreldre, lærere og jevnaldrene.
<b>Mobbing/misbruk</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>situasjonen i den norske skole</i>	Saker med mobbing og sexmisbruk som er satt i sammenheng med offerets skoleprestasjoner og skolegang.
<b>Feminisert skole</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>skolens organisering</i> <i>situasjonen i den norske skole</i>	<p>Utgangspunktet er at jentene anses som vinnere av skolen, mens guttene fremstår som taper på skolen og i samfunnet.</p> <p>Skylden plasseres enten på skolen, lærerne eller elevene</p>
<b>Annet</b> <i>målte skoleprestasjoner</i> <i>egenskaper ved elevene</i> <i>skolens organisering</i> <i>situasjonen i den norske skole</i>	Popstjerner, privatskole, vitnemålstabbe, selvopplevd erfaring, russetid, eksamen

Temaene ble altså operasjonalisert i forhold til problemstillingen og via de fremanalyserte hovedoverskriftene i materialet, og arbeidet med å systematisere artiklene i hovedtema viste

vei videre i analysen. Tabellen under viser hvordan hovedtema for artiklene fordeler seg på tiårene i datamaterialet.

Tabell 2: *Hovedtema for hver artikkel i materialet fordelt på tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet*

Hovedtema	Datamateriale fordelt på tiår							
	1983-1989	1990-1999	2000-2007	Total				
Kjønnsdelte klasser	11 33 %	16 22 %	6 5 %	33 15%				
Realfag	9 27 %	8 11 %	9 8 %	26 12%				
Tiltak	4 12 %	9 13 %	9 8 %	22 10%				
Enhetsskolens fakta	3 9 %	3 4 %	7 6 %	13 6%				
Videreutdanning	3 9 %	9 13 %	16 14 %	28 13%				
På guttenes premisser	2 6 %	2 3 %	1 1 %	5 2%				
Spesialundervisning	1 3 %	6 8 %	3 3 %	10 5%				
Karakterpress	0 -	7 10 %	4 4 %	11 5%				
Mobbing/sexmisbruk	0 -	4 6 %	4 4 %	8 4%				
Feminisert skole	0 -	5 7 %	48 43 %	53 24%				
Annet	0 -	3 4 %	5 5 %	8 4%				
Total	33	72	112	217				

Tabell 2 viser at *kjønnsdelte klasser* og *realfag* er temaer som dominerer på 1980-tallet, men som har hatt en dramatisk nedgang i omtale frem mot 2000-tallet. Treffprosenten på *kjønnsdelte klasser* er i første periode på 33 prosent mot skarve 5 prosent i siste periode. Det er en merkbar reduisering i omtale. Når det gjelder *realfag* er tendensen den samme med 27 prosent av treffene på 1980-tallet, mot 8 prosent av artiklene på 2000-tallet. Temaene har gått fra en dominerende posisjon på feltet til å inneha en marginalisert posisjon. Hvordan kan det ha seg at interessen for disse temaene ikke har like stor gjennomslagskraft på 2000-tallet som på 1980-tallet? I materialet på 80-tallet, og deler av 90-tallet, er *kjønnsdelte klasser* et av de viktigste forslagene til løsning på problemene i skolen, noe som spesielt er myntet på jentenes skolesituasjon. Pettersen skriver i *Tøffe gutter, stille jenter* at guttene dominerer timene ved at de bruker to tredjedeler av elevenes taletid, og at begge kjønn vil tjene på å være hver for seg i enkelte timer og fag (Pettersen 1987:41,110). På 2000-tallet er *kjønnsdelte klasser* fortsatt et

argument i debatten, men da oftest brukt til guttenes fordel ”med tanke på at hele 70 prosent av dem som har problemer på skolen er gutter” (Dagbladet, 21.12.2004). Det er dessuten andre argumenter som står sterkere i forhold til skolens mange utfordringer på 2000-tallet. De skal jeg komme tilbake til i det følgende.

Datamaterialet over *realfag* på 1980-tallet handlet som sagt om hvor dårlig jentene gjør det i realfagene, og man kan undre seg over om jentene har blitt flinkere i realfag med tiden siden det i siste periode nesten ikke omtales? Men materialet på 2000-tallet som handler om *realfag*, er noe splittet, for på den ene siden sliter fortsatt jentene i realfagene og når det kommer til datakompetanse, mens på den annen side hevdes det at de gjør det bedre enn guttene i alle fag bortsett fra gym, og de vinner for eksempel NM i matematikk. Hvordan kan det så ha seg at temaet mister aktualitet? Hvis jentene fortsatt har problemer i realfag og data, skulle man anta at interessen for temaet fortsatt ville være tilstede, og om jentene har gått fra rollen som taper i realfag til vinner skulle man tro at det ville være en gladnyhet. Benytter man Bourdieu sitt begrep om felt kan det se ut til at temaet *realfag* har mistet sin verdi på feltet, og ikke lenger fungerer som gyldig feltkapital, for etter tallene å dømme har temaet på 2000-tallet blitt borte i mengden artikler som omhandler *feminisert skole* som har hegemoni på feltet i denne perioden.

*Feminisert skole* fikk ingen treff i første periode, og sammenligner man med neste periode står temaet for 7 prosent av artiklene, mens det i siste periode representerer hele 43 prosent av alle artiklene. Det er en formidabel økning. Ingen annen kategori opplever tilsvarende vekst eller popularitet. Omtalen viser en helt tydelig endring i fokus på skoleprestasjoner, for temaene *Kjønnsdelte klasser* og *realfag* som hadde dominans på feltet på 1980-tallet har på 2000-tallet helt mistet sin posisjon til temaet *feminisert skole* som innehar hegemoni på feltet, og som besitter muligheten til å klassifisere og navngi hva som er gjeldende på feltet. *Feminisert skole* har som sagt sin topp på 2000-tallet hvor man generelt opplever et intensivt fokus på skole som følge av at skolepolitikken i større og større grad vektlegger måling av skoleprestasjoner, og hvor det i kjølvannet kommer forskning og rapporter. Oppsvinget av artikler sier derimot lite om hvorfor det kommer et fokusskifte i hovedtema, og det må derfor tolkes ytterligere i diskursanalysen.

Men først, la oss ta for oss 80-, 90- og 2000-tallet, tiår for tiår. I første periode har temaet *kjønnsdelte klasser* hele 33 prosent av artiklene. *Realfag* følger tett på med 27 prosent. Debattene på 1980-tallet sto blant annet om hvorvidt man igjen skulle dele klassene etter kjønn eller ikke, og de satte jenters forhold til realfag på dagsorden. Forskning på feltet

gjenspeiler seg i materialet og man ser mye til Jorun Gulbrandsen og Kjellaug Pettersen som ble presentert tidligere i oppgaven.

1990-tallet domineres fortsatt av artikler om *kjønnsdelte klasser*, som står da for 22 prosent, men hele spekteret av temaer er representert i dette tiåret. Debattene omkring deling av klasser etter kjønn fortsetter altså også i dette tiåret og er et ytterst hett tema. Skal man dele klassene permanent etter kjønn for å fremme utradisjonelle skole- og yrkesvalg eller skal delingen forgå i enkelte fag for å hjelpe de som sliter? Og er kjønnsdelte klasser et tilbakeskritt for likestillingen eller nettopp en måte å få likestilling mellom kjønnene? Andre tiltak som diskuteres for å bedre skoleprestasjoner er å ansvarliggjøre elevene i større grad og ikke minst endre nynorskfaget. Jenters forhold til *realfag* er også aktuelt på nitti tallet og det er en tendens til at guttene gjør det best på dette fagområdet. På *videreutdanning* ser det derimot dårligere ut for guttene, fordi de oftere dropper ut sammenlignet med jentene.

Tradisjonelle kjønnsrollemønstre kommer dessuten frem i utdanningsvalg, spesielt for jentene. I forhold til forskning på feltet kan man si at det er noe forsinkelse i media ved at forskningen får spalteplass etter å ha stått i bokhyllen en stund. For eksempel problematiseres det allerede på åttitallet hvordan jenter tar tradisjonelle utdanningsvalg. På en annen side ser man at media er i tråd med det økte politiske fokuset på integrering av alle elever i skolen på 1990-tallet ved at det for første gang refereres til innvandrerbarn i mitt materiale i dette tiåret: ”I nyere tid har Oslo i tillegg fått ”innvanderbydeler”. Ingen kommuner i Norge er så ensidig sosialt sammensatt som enkelte bydeler i Oslo” (Aftenposten, 19.5.1992). Det er sjeldent at etnisitet kommer så tydelig frem i mitt materiale som eksempelet over viser, for det forekommer snarere implisitt i tekstene, som når man snakker om sosial bakgrunn. I og med at denne oppgavens hovedfokus er på jentene og guttene i skolen, er det likevel valgt å ikke gå videre på dette sporet.

I den siste tidsperioden handler 43 prosent av artiklene om temaet *feminisert skole*. I dette tiåret er også alle temaene representert. Man ser i materialet at det allerede på slutten av 1990-tallet begynner å handle om *feminisert skole*, men det er ikke før i den siste epoken at omfanget tar av og gjør rent bord. Hovedtrenden i omtalen er at jentene vinner, mens guttene taper og at det hele er dokumentert med internasjonale og nasjonale undersøkelser. Med andre ord merker man inntoget av offentliggjøringene av ulike undersøkelser og karakteroversikter. Også når det gjelder *videreutdanning*, som står oppført med 14 prosent av artiklene, kommer offentliggjøringene til syne gjennom at jentene vinner og guttene slutter, og at oversiktene åpner for A- og B-skoler. La oss gå videre med å se på se på artiklenes overskrifter.

### Kan overskriftene peke på tendensene i materiale?

Overskriftene er på en måte ansiktet utad for artiklene. Forsiden av avisene er dekket med dem og på nett må leseren klikke på overskriften til ønsket lest artikkel. Overskriften skal vekke interesse for videre lesing og skal gi pekepinn på hovedpoenget og tema i artikkelen de fronter. Tabellen under viser antall kjønnede og kjønnsnøytrale overskrifter i mitt materiale.

Tabell 3: *Hvordan kjønnede og kjønnsnøytrale overskrifter fordeler seg per tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet*

Tidsperiode	Jente		Gutt		Jente og gutt		Kjønnsnøytral		Sum
1980-tallet	12	36 %	2	6 %	7	21 %	12	36 %	33
1990-tallet	12	17 %	11	15 %	6	8 %	43	60 %	72
2000-tallet	20	18 %	25	22 %	11	10 %	56	50 %	112
Sum	44		38		24		111		217

Alle bøyninger av *jente* og *gutt* er telt. Det er dessuten telt med alle bøyninger av *pike* siden det tidligere var vanlig å benevne jenter som piker. Det finnes ikke et tilsvarende ord for gutter. Det er også telt overskrifter som innehar både *jente* og *gutt* og artiklene som er kjønnsnøytrale. Det er ikke valgt å telle med *mann* eller *kvinner*, fordi det er elever på barne-, ungdoms- og videregående skole som er oppgavens datamateriale.

Overskrifter med *jente* i teksten har en topp på 1980-tallet med 36 prosent og synker gradvis ned til 18 prosent på 2000-tallet. Det er i tråd med forskernes forsøk på å synliggjøre jentene i skolen på 1980-tallet. Denne trenden fortsetter på 1990-tallet, men da tar guttene opp kampen med jentene. *Gutte*-overskriftene innehar kun 6 prosent av overskriftene på 80-tallet, men har en økning til 15 prosent på 1990-tallet. Et dykk i datamaterialet<sup>29</sup> viser at det er først i 1996 at det opptrer flere *gutter* i overskriftene sammenlignet med *jente*-overskrifter.

Overskrifter med *gutt* i teksten har en kraftig økning fra 1980-tallet til 2000-tallet hvor *gutte*-overskriftenene utgjør 22 prosent, og sammenlignet med *jente*-overskrifter som står for 18 prosent er de i flertall. Denne økningen kan ha en sammenheng med at massemedia og forskningen for alvor har fått øynene opp for gutters skolesituasjon godt hjulpet av ulike internasjonale og nasjonale undersøkelsers nedslående resultater.

<sup>29</sup> Vedlegg nr 5: Kjønnede og kjønnsnøytrale overskrifter per år

Overskrifter med begge kjønn i teksten synker fra 21 prosent på 1980-tallet til 10 prosent på 2000-tallet. Kjønnsnøytrale overskrifter har på en annen side økt i omfang. Sammenligner man kjønnede og kjønnsnøytrale overskrifter på 80-tallet, ser det ut til at kjønn i betydelig grad er med på å prege overskriftene når det gjelder skolestoff i avisene med hele 63 prosent av overskriftene, noe som er nesten dobbelt så mange overskrifter sammenlignet med kjønnsnøytrale med 36 prosent. Men det viser seg at over tid har det blitt mer og mer vanlig å ha kjønnsnøytrale overskrifter, og på 1990-tallet er 60 prosent av overskriftene på feltet kjønnsnøytrale. Sammenlagt er det også flest overskriftene som er kjønnsnøytrale, 111 mot 106, men forskjellen mellom overskrifter uten kjønn og med kjønn er ikke stor. På 2000-tallet står kampen om overskriftene likt, for det er like mange kjønnede som kjønnsnøytrale overskrifter i mitt materiale.

Ser man hele tidsperioden under ett, viser tallene at det alt i alt er flere artikler med *jente* i overskriften sammenliknet med *gutte*-overskrifter og overskrifter med begge kjønn i materialet. *Jente*-overskrifter utgjør 44 artikler, mens overskrifter med *gutt* representeres i 38 artikler, og begge kjønn står oppført i 24 overskrifter. Det kan tyde på at fokuset på jenters skolesituasjon har preget både forskning og mediene i tidsepoken 1983-2007. Det er videre flere overskrifter med *gutt* i teksten enn med begge kjønn, 38 stykker mot 24 stykker. Det vil si at det opereres oftere med et kjønn alene enn begge kjønn samlet. Kjønn spiller en rolle når det gjelder valg av overskrifter, og tar man materialet i nærmere øyesyn vil man finne at overskriftene peker på hovedpersonen i artiklene.

### **Noen vinner, mens andre taper i skolesammenheng**

Min første oppdagelse etter gjennomlesing av materialet og arbeidet med hovedtema i artiklene var at det stort sett alltid var noen som vant eller tapte på temaet som ble tatt opp i artiklene, enten det var jentene, guttene eller elevene. For eksempel vinner guttene på å få mest oppmerksomhet i timene, mens jentene vinner ved å få best karakterer. Guttene taper på at de bråker i timene, mens jentene taper på å bli brukt som støtdempere mellom læreren og urolige gutter. Noen ganger kom det direkte frem som i overskriften fra Aftenposten ”*Gutter er blitt skoletapere*” (Aftenposten, 15.10.2007). Andre ganger står det mellom linjene formulert i argumenter som ”Men jenter blir på utallige måter i hjem, skole og samfunn fortalt at de ikke har anlegg for realfag”, ”To av tre svake lesere er gutter” og ”Det er helt klart fordeler for jenter å gå i rene jenteklasser, faren er at jenteklassene kan bli ansett som et B-lag



(...).<sup>30</sup> Og noen får skylden for vinsten eller tapet enten det er læreren, oppdragelse, egenskaper ved elevene, feminisert skole, maskuline skolebøker, myndighetene, skoleverket og så videre. Denne måten å se det på vekket interesse for videre analyse, og tendensen til at man opererte med vinnere og tapere av skolen var helt klart tilstede i og med at flertallet av mine artikler raskt kunne plasseres innen for gruppen vinner eller taper. For å komme frem til hvem som bar tittelen som vinner eller taper i tekstene var det nødvendig å ta en helhetlig vurdering av hvilken side av saken som ble frontet. I en del av tekstene skrives det som sagt direkte hvem som anses som vinner og taper, og da er valget greit, men når det ikke står eksplisitt, må noen kriterier legges til grunn. For eksempel kan det at guttene dominerer og får mest oppmerksomhet i timene både bety at man har med en vinner og en taper å gjøre. Det kommer bare an på hvordan journalisten ordlegger seg. Guttene vinner på å stjele mest oppmerksomhet fra læreren, men taper dersom læreren ser adferden som problematisk og sender dem til spesialundervisning. Når det er en vinner er det oftest også en taper og motsatt. Det gjorde det til tider vanskelig å avgjøre hvem av disse som utgjorde hovedfokus i artikkelen, taperen eller vinneren. I tilfeller hvor det oppsto tvil ble antall ganger jenter og gutter sto i teksten telt samtidig som den tilhørende omtalen ble vurdert. Når det ble brukt eksempler i teksten eller intervju, ble personens kjønn notert, fordi eksemplene ble ansett som pekere på hva som lå bak ordet elev. Overskriften ble betraktet som ledende i denne sammenheng.

Etter operasjonaliseringen av artiklene i hovedtema ble de så plassert i følgende fem kategorier; *jentene vinner*, *guttene vinner*, *jentene taper*, *guttene taper* og *elevene vinner*, *elevene taper*. Det er i hovedsak de fire første kategoriene som er interessante for denne analysen da oppgavens problemstilling søker å forklare jenters og gutters skoleprestasjoner kommunisert i media. Tabellen under viser hvordan kategoriene plasserer seg i datamaterialet.

---

<sup>30</sup> Aftenposten, 12.9.1983, “Internasjonal konferanse på Sanner: Jentene trenger realfag”, Dagbladet, 31.5.2003, “Det svake kjønn”, VG, 16.10.1997, “Kjønnsdelte skoleklasser!”

Tabell 4: *Kategoriene i materialet fordelt på tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet*

Kategoriene	Datamaterialet fordelt på tiår							
	1983-1989		1990-1999		2000-2007		Total	
Jenter taper	18	55 %	32	44 %	11	10 %	61	28%
Elevene vinner, elevene taper	8	24 %	19	26 %	17	15 %	44	20%
Gutter vinner	3	9 %	3	4 %	6	5 %	12	6 %
Jenter vinner	3	9 %	5	7 %	34	30 %	42	19%
Gutter taper	1	3 %	13	18 %	44	39 %	58	27%
Total	33		72		112		217	

*Jenter taper* har flest treff både på 80-tallet (55 prosent) og 90-tallet (44 prosent). På 80-tallet kan man si at det absolutt er en tendens til at artikler om skoleprestasjoner handlet om jenter som fremstilles som tapere i skolesammenheng siden de står for over halvparten av artiklene. Det er noe av den samme trenden på 90-tallet, men her kommer også flere aktører inn og tar opp kampen om feltet. På 2000-tallet utgjør *jenter taper* kun 10 prosent av artiklene og viser med det at denne kategorien har sunket betydelig i omfang fra 80-tallet til 2000-tallet.

Kategorien *Gutter taper* omtales mest på 2000-tallet, hvor kategorien står for 39 prosent av artiklene. Sammenlignet med de foregående tiårene har *gutter taper* en kraftig økning i utbredelse, for i første periode har kategorien 3 prosent av artiklene og i neste periode 18 prosent og til sist som nevnt hele 39 prosent av omfanget av artikler.

Til forskjell fra de andre tiårene skårer to kategorier høyt på 2000-tallet og trenden med tapende jenter er snudd til tapende gutter, og man har fått inn en ny aktør på feltet. Kategorien *Jenter vinner* utgjør 30 prosent av artiklene og har som *gutter taper* en betydelig økning fra 1980-tallet til 2000-tallet. Ser man etter *Gutter vinner* i første og andre periode hvor *Jenter taper* dominerte, representerer kategorien bare 9 prosent på 80-tallet og 4 prosent på 90-tallet, samt 5 prosent på 2000-tallet. Det har som nevnt skjedd et skifte i hvem som er tapende hovedperson på 2000-tallet, og man har på samme tid fått en nesten like fremtredende vinner på feltet. Det er her kampen om feltets *doxa* står. Man kan spørre seg hvorfor det har blitt slik at når man snakker om gutter som tapere snakker man like gjerne om jenter som vinnere. Det skal jeg se nærmere på i neste kapittel.

Summerer man vinnere og tapere for begge kjønn for de tre tiårene viser det seg at det er dobbelt så mange artikler med en tapende hovedperson enn en vinner på topp. Totalt viser denne tabellen at flest *jenter taper* med 28 prosent. Det skiller likevel ikke mye til *gutter taper*, som utgjør 27 prosent av artiklene. *Jenter vinner* har sammenlagt 19 prosent, mot *gutter vinner* som kun består av 6 prosent av artiklene.

Legger man så sammen *jenter taper* og *jenter vinner*, samt *gutter taper* og *gutter vinner* og sammenlikner det med *elevene vinner*, *elevene taper* ser man at det er flest artikler med jenter i fokus. Det er hele 103 artikler som omhandler jenter som hovedperson, mot 70 artikler med gutter i førersetet. Hvordan kan det ha seg? Som tidligere skissert har forskning på feltet vært opptatt av jentenes plass i skolen, spesielt på 80-tallet og 90-tallet. Denne trenden ser ut til å endres i siste tidsperiode. Klasseromsforskning på 1980-tallet så blant annet på hvordan jentene ble usynliggjort i skolen, og gjennom ulike studier ble de stille jentene og de dominerende guttene avdekket. Forskere som Thomas Nordahl er i dag opptatt av hva som gjør skolen til en arena som ikke er tilpasset guttenes behov. Skifte av tapende hovedperson i skolen får kritikere til å spørre om guttene ble glemt i all synliggjøringen av jentene, mens andre leter etter nye maskuline rollemønstre for å berge guttenes plass i skolen. På mange måter kan det virke som at media følger publisert forskning på feltet, for flere av forskerne som dominerer feltet i de ulike tiårene får spalteplass. Utfordringen ligger spesielt i fremstillingen av forskning. Blir studier forenklet for å passe inn i mediebildet?

Fairclough hevdet at den økte kommersialiseringen og konkurransen i media undergraver medias rolle som offentlig arena gjennom et ideologiserende språk, og at publikum blir redusert til tilskuere fremfor deltagere (Fairclough 1995:13). Spillereglene på mediefeltet er i stadig endring og hva som er gyldig feltpkapital utfordres. På linje med at man opererer med et dikotomt syn på elevenes kjønn kan man spørre seg om media krever en forenklet og polarisert fremstilling, vinnere eller tapere, av skolen fremfor å se nyanser og flere kjønn i skolen. I Lyngs studie i ungdomsskolen, henvist til i kapittel fem, undersøkes det hvordan elevene er med på å forme sin identitet (Lyng, 2004). Ut i fra studien oppdaget hun flere elevroller, og hun spesifiserte behovet for tilpasset opplæring etter elevenes ferdigheter, fordi med to maler for elevroller, en for guttene og en for jentene, blir ikke elevens behov ivaretatt mener Lyng. Individuell opplæring og tilpasning er nøkkelord som ikke går overens med en dikotom forståelse eller en polarisert virkelighetsoppfatning. Og som Birkeland påpeker, er media med på å opprettholde og videreføre en resultatbasert ansvarliggjøring av skolen som helhet (Birkeland, 2009). Med et slikt fokus er det ikke rom for individet. Media

anses også som en arena hvor det foregår forhandling om hva identitet, kjønn og seksualitet skal bety. Problemet med det er at dominerende og stereotypiske kjønnsforståelser påvirker og gir normative føringer til forhandlingen (Mühleisen 2003:39).

Videre er spørsmålet om alle forskerstemmer faktisk får slippe til på mediearenaen? Flere NOVA-rapporter og nordiske studier, referert til over, viser at forskjellen mellom kjønnene ikke er stor, og de vektlegger nødvendigheten av mer forskning for å sikre validitet. Forskere som Bakken har dessuten tilbakevist enkelte forskeres påstander om for eksempel lærerens innvirking på elevenes skoleprestasjoner, uten at det har gitt ham stort mye spalteplass (Bakken, 2009). Det er selvsagt flere årsaker til at mediedekningen og fremstillingen er som den er, og det er vanskelig å konkludere ut i fra mitt materiale, men det er kanskje mulig å peke på noen fremtredende trender i mediefremstillingene.

Et dypt dykk i materiale kan kanskje gi flere svar på hvordan mediedekningen av skoleprestasjoner er presentert og fremstilt. Oversikten over hovedtema i artiklene kan være til hjelp, for ved å ta for seg temaene det snakkes om når jentene er brennpunkt versus når guttene er det, kan man avdekke fremtredende diskurser for kjønnsforståelse. I en diskursanalyse er det viktig å undersøke om det finnes mønstre, og se på hvilke sosiale konsekvenser de ulike diskursive fremstillingene av virkeligheten får (Jørgensen og Phillips 1999:31). Man kan stille seg spørsmål om temaene er de samme for begge kjønn?<sup>31</sup>

Kapittelet har gått igjennom funnene fra analysen utført i SPSS, og i det følgende vil disse funnene utgjøre grunnlaget for den kritiske diskursanalysen.

---

<sup>31</sup> Vedlegg 6: En tabell med kategoriene fordelt på hovedtema, samt en kort forklaring

## 8. ”Gutter er gutter og piker er stille”<sup>32</sup>

I de to siste kapitlene har jeg presentert de overordna tendensene og omtalene i materialet. Formålet med dette kapitlet er å benytte Norman Fairclough sitt analyseverktøy til se nærmere på det fremanalyserte materialet, samt ta i bruk Pierre Bourdieu sitt begrep om felt og Ernesto Laclau og Chantal Mouffes begrep om nodalpunkt. Fairclough, som er lingvist, ønsker en svært språknær analyse, men understreker at forskeren må tilpasse metoden etter problemstillingen. I og med at mitt datamateriale strekker seg fra 1983-2007 og innebærer 217 artikler, er ikke en veldig språknær analyse mulig eller ønskelig fra min side. I dette kapitlet skal jeg derfor i hovedsak analysere det Fairclough kaller diskursorden, som er en samling av alle diskurser innenfor et sosialt domene eller en institusjon, samt forsøke å trekke linjer til den bredere sosiale praksisen, konteksten, som tekstene er en del av (Fairclough 2008:122). Jeg har identifisert åtte hoveddiskurser som skal beskrives nærmere gjennom eksempler fra artiklene for å tilfredsstille noe av det tekstlige fokuset ved metoden. Jeg vil si noe om diskursenes plassering i forhold til tid, hvordan de forholder seg til hverandre.

Feltbegrepet benyttes i dette kapitlet for å tydeliggjøre at det internt i diskursene og mellom diskursene forgår kamper omkring innholdet og klassifiseringen av hva som anses som gyldig kapital på feltet. Diskursenes nodalpunkt, momenter og elementer skal synliggjøres i analysen, videre skal nodalpunkt, som vist i kapittel fire trekkes inn i diskursanalysen for å klargjøre diskursenes organisering i forhold til den diskursive praksis. Jenters og gutters skoleprestasjoner er et nodalpunkt satt i sammenheng med diskursen norsk skole. Til hvert nodalpunkt kjemper en rekke momenter om å meningsfylle det privilegerte tegnet, deriblant vinnere og tapere i skolen (Jørgensen og Phillips 1999:36-37). I dette kapitlet skal jeg derfor også se nærmere på momentene vinnere og taper i skolen og hvordan de forholder seg til diskursene. Som vist i kapittel sju har jeg laget noen overordna kategorier for å samle materialet i vinnere og tapere i skolen; *jentene taper*, *jentene vinner*, *guttene vinner*, *guttene taper* og *elevene vinner og taper*. Sist nevnte kategori vil ikke bli omtalt i dette kapitlet i og med at nodalpunktet for oppgaven er jentene og guttenes skoleprestasjoner. Jeg vil redegjøre for ulike skifter i bruk av diskurser og tilhørende argumentasjon sett i sammenheng med momentene som råder på feltet i de tre tiårene.

Til sist i kapitlet vil jeg plassere hele materialet innenfor to overordna diskurser: *elendighet* og *konkurranse om elendighet*. Med *elendighet* menes at omtalen av skoleprestasjoner ofte bærer preg av å skissere en skole som er i dårlig forfatning på faglig

---

<sup>32</sup> Aftenposten, 23.9.1987

nivå, og til dels på sosialt nivå. Omtalen peker blant annet på at jentene sliter på 80-tallet fordi de undertrykkes i klasserommet og har problemer faglig i realfag. Guttene på sin side dominerer for eksempel statistikkene for alle tiårene i materialet når det kommer til behov for spesialundervisning, enten i form av at de har adferdsproblemer eller fordi de har lærevansker. Det kvantitative materialet viste, som beskrevet i kapittel sju, at det utkrystalliserte seg flest tapere i medieomtalen av norsk skole. *Konkurranse om elendighet* henviser til at det har skjedd et skifte i omtale fra det å snakke om en part som har det eller gjør det elendig på skolen til å få inn et konkurranseelement. Det vil at omtalen ikke lenger bare handler om at noen taper i den norske skolen, men også at noen samtidig er vinner i skolesammenheng.

Diskursene har kommet til syne gjennom selve diskursanalysen, altså som en del av forskingsprosessen, og er å finne på et overordna nivå i forhold til de åtte diskursene som er identifisert. Kritisk diskursanalyse har, som beskrevet i kapittel tre, som mål å undersøke relasjonene mellom diskursiv praksis, som er der hvor språkbruken innen for en diskursorden produseres og fortolkes, og sosial og kulturell utvikling, i det er tid implisitt (Jørgensen og Phillips 1999:72). Det vil si, gjennom å se på fenomenet over tid, som her fra 1983 til 2007, vil man fange opp endring og utvikling på flere nivåer i materialet. De overordna diskursene viser til de diskursive prosessene og endringene i materialet på et overordna nivå i forhold til diskursorden den norske skole, mens de åtte diskursene som er identifisert peker på skoleprestasjoner som diskursiv praksis.

La oss starte med en oversikt over de store linjene i materialet slik at det er enklere å følge analysen.

### **En grovoppdeling av materialet**

Oversikten under viser hva og hvem artiklene i materialet i hovedsak handler om, og om det er vinnere eller tapere som figurerer i tekstene. Tidsintervallene angir hvor de vesentlige endringer i materialet har inntruffet plassert innenfor tiårene som er definert.

Grovinnndeling av materialet	
1980	<p>1983-1989:</p> <p>Jentene i fokus, de taper i skolesammenheng, for skolen er på guttenes premisser. Guttene dominerer i klasserommet og usynliggjør jentene. Negativt fokus.</p>
1990	<p>1990-1991:</p> <p>Jentene er fortsatt i rampelyset, men her kommer kjønnsdelte klasser inn som vesentlig argument og som eventuell løsning på problemet.</p> <p>Merker noe økning i positivt fokus på jentene, tross det negative utgangspunktet.</p> <p>1992-1993:</p> <p>Jentenenes situasjon og spørsmålet om kjønnsdelte klasser er fortsatt brennaktuelt. Jentene anses som flinkere enn guttene, men det står ikke i sentrum, men er snarere et viktig argument i debattene.</p> <p>1994-1996:</p> <p>Fortsatt om kjønnsdelte klasser som løsning på problemene i skolen. Det veksler mellom hvem som taper og hvem som vinner. Merker en tiltagende sentrering rundt guttenenes situasjon både på negativ og positivt måte.</p>
2000	<p>1997-2007:</p> <p>Større og større fokus på jentene som vinnere i skolen og guttene som tapere av skolen. Undersøkelser og karakteroversikter henvises til som bekreftelser på misforholdet.</p>

### Den norske skole

Denne oppgavens diskursorden er den norske skole og den består av mange diskursive praksiser som for eksempel klasseromsinteraksjon, friminutt og skoleprestasjoner, som viser til hvordan muntlig og skriftlig språkbruk produseres og konsumeres innenfor en diskursorden (Jørgensen og Phillips 1999:81-82). Forholdet mellom språkbruk og den sosiale praksis, som den kommunikative begivenheten er en del av, medieres av den diskursive praksis. Det er igjennom den diskursive praksis at språkbruk former og formes av den sosiale praksis. Denne

oppgavens diskursive praksis er skoleprestasjoner. I samband med oppgavens problemstilling, som søker å vise jenters og gutters skoleprestasjoner, er følgende åtte diskurser<sup>33</sup> identifisert:

- *diskursen om de snille jentene*
- *støtdemperdiskursen*
- *diskursen om de konforme jentene*
- *diskursen om de flinke jentene*
- *diskursen om de bråketene guttene*
- *lære- og adferdsvanskerdiskursen*
- *diskursen om de umoderne guttene*
- *diskursen om de forbigåtte guttene*

Diskursene er kjønnsbestemte, og de bygger opp om stereotypiske forventninger og fremstillinger av jenters og gutters kjønnsroller på skolen. Alle diskursene behandler jenter og gutter som en homogen gruppe. Diskursene kan opptre alene eller sammen med andre i en og samme artikkel, og de kommer ofte i par som både sammen og alene kjemper om plassen som hegemonisk diskurs i materialet. Parene kan utfylle og forsterke hverandres innhold og posisjon på feltet, og de kan kjempe mot hverandre om posisjon på feltet. På den måten foregår det både diskursive kamper mellom diskursene og mellom diskursene som par. Diskursene vil i det følgende bli presentert parvis. Parene er:

- *snille jenter og jenter som støtdempere*
- *konforme jenter og flinke jenter*
- *bråketene gutter og gutter med lære- og adferdsvansker*
- *umoderne gutter og forbigåtte gutter*

### **To diskurser: *snille jenter og jenter som støtdempere***

*Diskursen om de snille jentenes* nodalpunkt er *usynliggjøring på skolen*, og det er fordi diskursen kjennetegnes ved at jentene fremstilles som usynliggjort på skolen. Det er mange konkurrerende elementer som kjemper om å innholdsfylde diskursen deriblant at jentene overkjøres i klassen fordi guttene dominerer i timene og tilraner seg lærerens oppmerksomhet. ”Guttene bruker to tredjedeler av elevenes taletid, mange jenter er klar over dette, og føler at det er urettferdig” står det i en av artiklene, mens det i en annen artikkel fremheves at ”jentene

---

<sup>33</sup> Vedlegg 7: De åtte diskursene med eksempler fra tekstene



er for øvrig flinkere til å kontrollere seg enn til å hevde seg” (Aftenposten, 23.9.1987, VG, 2.5.1997). Jentene beskrives også som stille og snille i skolesammenheng, og det antas i enkelte artikler å gå utover deres skoleprestasjoner, som ved at jenter som trenger spesialundervisning blir vanskelig å oppdage nettopp fordi de er så stille sammenlignet med guttene, og ”en konsekvens av dette er at det skal mye til før jentene får hjelp. Det får de først når de er veldig svake” (Dagbladet, 13.9.1998). Videre hevdes det i andre artikler at jentene finner seg i situasjonen og at de ikke gjør noe for å endre den.

Et av momentene i denne diskursen er *iverksetting av tiltak*. I en del artikler diskuteres det nettopp hvilke tiltak som trengs for å hjelpe jentene, og det er her kampen om diskursens *doxa* hovedsaklig står. På den ene siden kreves det at jentene må lære seg å ta ordet og markedsføre seg bedre, og på den måten ta tak i situasjonen selv ved at ”jentene læres opp til å ta ansvar for å få det de har krav på av tid og oppmerksomhet” (Aftenposten, 8.10.1993). På den andre siden argumenteres det for at skolene må dele klassene etter kjønn permanent eller i enkelt timer eller enkelt fag, for å hjelpe jentene med å komme til orde. Tiltakene som benyttes antas, i tillegg til å bedre jentenes skolehverdag, å påvirke deres utdanningsvalg og fagvalg på sikt, slik at de kan ta utradisjonelle valg i stede for å følge de tradisjonelle kjønnsrollemønstrene. ”Ofte velger man tradisjonelt fordi man ikke vet om noe annet” påpekes det for eksempel i en artikkel (Aftenposten, 29.6.1984).

I *Støtdemperdiskursen* er krystalliseringspunktet *funksjon som buffer*. Elementene søker å sette jentene inn i en posisjon som fredsmegler, og i det ligger det at jentene brukes til å holde ro og orden i klassen, og de plasseres således mellom læreren og de bråkete guttene. I en artikkel konkluderes det med at ”det kan se ut som jentene ofte skal være en slags støtdempere” (Aftenposten, 17.12.1996). Videre påviser andre artikler at ”jentene blir ofte ”sekretærer”, som noterer de ting som guttene utfører” (Aftenposten, 12.6.1985), og det settes i sammenheng med at jenter ikke anses å ha anlegg for realfag eller nok praktisk erfaring til at de kan inneha en annen rolle, når det gjelder forsøk i realfagtimene eller når det kommer til databruk. Et annet element påpeker at jenter til og med har få forbilder når det kommer til realfag.

Et moment i diskursen er *omtale i lærebøker*, og ikke en gang i lærebøkene ser det ut til at de har en annen rolle enn sekretær og passiv tilskuer, for ”lærebøkene er ”guttebøker”; nesten alle forfattere av lærebøker i realfag er menn, og stoffet er fra gutters erfaringsverden osv” (Aftenposten, 6.9.1983). *Iverksetting av tiltak* er et annet moment hvor løsninger for å bedre jentenes situasjon i realfag og få bukt med den negative rollen som støtdemper står i

sentrum. Det hevdes at realfaget må endres slik at det fanger opp jentenes interesse og at man kan dele klassene etter kjønn for å sikre at det ikke blir slik at ”i klasser der det er mye bråk får ofte jentene roller som støttelærere” (Aftenposten, 19.9.2000). Disse tiltakene kjemper ikke nødvendigvis om definisjonsmakten alene, men opererer ofte under ett. Målet med diskursen er uansett å synliggjøre jenters posisjon for å kunne forbedre den.

*Snille jenter og jenter som støtdempere* er å finne i alle tre tiårene i materialet, men det er spesielt på 1980-tallet og 1990-tallet at diskursene har nedslagsfelt, og hvor medieomtalen fremstiller diskursene som selvfølgelig viten. Forskere på 1980-tallet og tidlig 1990-tallet prøvde å synliggjøre jenters skolehverdag og identifiserte med det de snille overkjørte jentene og at jenter ble brukt som støtdempere mellom læreren og bråkete gutter. På samme tid som diskursene er produkt av forskernes funn og fungerer som bærere av forskningens etablerte betydning, er diskursene med på å skape og forme den sosiale praksis gjennom at de dominerer den medierte verden når skoleprestasjoner skal kommuniseres på 1980- og 1990-tallet. Og man kan med det identifisere interdiskursivitet ved at det forgår artikulasjon mellom to diskursordner: media og skoleforskning.

*Diskursen om de stille jentene* kan ikke like enkelt spores på 2000-tallet som på 1980-tallet, også det er i tråd med forskning på feltet, slik at det kan se ut til at diskursen på mange måter reproducerer den etablerte betydningen beskrevet av forskere, det vil si at intertekstualiteten er tydelig. For eksempel skriver forsker Harriet Bjerrum Nielsen i artikkelen ”*Feminisering eller modernisering?*” at tiden med stille jenter er forbi på 2000-tallet, og at bildet av ”det feminine” ikke lenger kan beskrives som passivt og konformt (Nielsen, 2007).

*Diskursen om de snille jentene og støtdemperdiskursen* utgjør som nevnt i innledningen et diskurspar. Diskursene kjemper til tider hver for seg om definisjonsmakt på feltet, men det oppleves i større grad som at de utfyller hverandre gjennom for eksempel setninger som denne: ”I likhetsskolen blir fortsatt snille jenter satt midt i mellom de mest bråkete guttene for å ha en positiv innvirkning på dem” (Dagbladet, 8.6.1997). Som par på 1980- og 1990-tallet har de en hegemonisk posisjon på feltet skoleprestasjoner.

Temaet *kjønnsdelte klasser* preget fremstillingene i begge disse tiårene, og diskursene kommer frem gjennom argumentasjonen for eller i mot kjønnsdelte klasser. Det kommer blant annet til syne når Aftenposten i 1996 oppfordrer leserne til å ringe inn og si sin mening om kjønnsdelte klasser. ”Telefonen var rødgloedende i redaksjonen”, og responsen hos leserne dreiet seg blant annet om at jentene ble brukt som buffere i fellesklasser og ikke fikk frem

sine evner, samt at de overkjøres og domineres av bråkete gutter (Aftenposten, 17.10.1996). *Jenter som støtdemper* kommer ofte til uttrykk i forbindelse med temaet *realfag* som har flest treff i tiårene 80- og 90-tallet, og da med fokus på at jentene mestrer realfag dårlig av ulike årsaker. På samme måte som treff prosenten for temaene *kjønnsdelte klasser* og *realfag* er av synkende karakter, er gjennomslagskraften for *diskursen om de snille jentene* og *støtdemperdiskursen* også minkende. Det skal jeg komme tilbake til senere i dette kapittelet.

### **To diskurser: konforme jenter og flinke jenter**

Nodalpunktet i *Diskursen om de konforme jentene* er *tilpasningsdyktighet*. Ulike elementer viser til en forventning om at jenter har egenskaper som passer godt overens med organiseringen av skolen. Det fremholdes at det er ”et generelt trekk at jentene i mye større grad tilpasser seg skolesystemet, og spiller på lag med lærerne på en helt annen måte enn guttene” (Aftenposten, 19.9.2000). Det fastslås i andre elementer at jenter for eksempel liker gruppearbeid og er flinke til å planlegge, noe som trengs når skolen i større grad legger opp til ansvar for egen læring. Jenter tilpasser seg med andre ord alle forventningene til en idealtypisk elev, som i diskursen utgjør et moment, og jentene gjør på den måten et sjakktrekk når det kommer til skoleadferd, og det får de betalt for gjennom gode skoleprestasjoner. I en artikkel uttrykkes det på følgende måte: ”Dersom det også i Norge er slik at jenter er blitt flinkere, mens gutter har stått stille, kan det tyde på at jenter har vært flinkere til å utnytte nye læringsmetoder og hjelpemidler i skolen” (VG, 17.10.2007). Denne måten å se jentene på dominerer 1980-tallet, men på 1990-tallet utfordres *doxa* av elementer som fremlegger at det er skolens organisering som tilrettelegger for at jentene kan være konforme. Og på 2000-tallet utgjør *skolens organisering* et moment i diskursen som peker på at jentene vinner på at skolen er lagt opp slik den er. For eksempel uttrykt slik: ”Norsk skole er lagt til rette for jenter. Derfor faller så mange gutter utenfor. Skolen er blitt feminisert” (VG, 27.5.2003). Denne diskursivekampen om definisjonsmakten internt utkrystalliserer to egenskaper som betraktes som feminine: tilpasningsdyktig og samarbeidsvillig.

Nodalpunktet for *Diskursen om de flinke jentene* er *flinkhet i skolen*. Momentene i diskursen utpeker jenter som faglig flinke, med flink væremåte og flink holdning til skolen. Diskursen opererer med en *common sense*-forventning til jentene som flinke på samme måte som at man sier at ”gutter er gutter” når man beskriver deres adferd som utagerende. Det erklæres i noen elementer at jenter leser mer, studerer mer og jobber mer med skolearbeid enn guttene. Dessuten forfektes det at jenter har bedre konsentrasjon og motivasjon, samt at de planlegger fremtiden bedre enn guttene. ”Jenter planlegger framtida tidligere enn gutter gjør.

Derfor jobber de mer med skolen (...)” (Dagbladet, 19.2.2007). Samlet sett fører det til at de gjør det godt på skolen, og at de oppfyller de fleste kravene en kan stille til en elev. Denne betydningen fastsettes som moment i diskursen og tar form som hva som kjennetegnes ved *den idealtypiske eleven*.

Diskursen viser også til at jenter kommer inn på de gode videregående skolene og tar mer utdanning enn guttene. *Flinke jenter* er naturalisert som en positiv og selvfølgelig side ved jenters væremåte, men diskursen rommer også negative elementer som kjemper om å få meningsfylle diskursen. Jentene sies å oppleve karakterpress fra lærere, foreldre og jevnaldrene for sin rolle som flink, og undersøkelser omtalene henviser til forteller at jenter oftere er deprimerte sammenlignet med guttene. Disse aspektene inkluderes i diskursen, men gir ingen gjennomslagskraft som *doxa* på feltet.

*Diskursen om de konforme jentene* finnes i alle de tre tiårene i materialet, og selve tekstbidragene konnoterer i stor grad positive egenskaper ved jentene gjennom at ”de er mer ansvarsbevisste, tar vare på tingene sine og er mer veltilpasset i skolen (...)” (Aftenposten, 28.11.1989). *Diskursen om de flinke jentene* opptrer først på 1990-tallet, og også denne diskursen prøver å sette jentene inn i en positiv sammenheng i skolen. Debatten om *kjønnsdelte klasser* råder på feltet, og telefonundersøkelsen henvist til over hvor Aftenposten ønsker leserspons på forslag om *kjønnsdelte klasser* viser igjen hvordan diskurser i samhandlingssituasjonen er med på å konstituere den sosiale verden. Det er flere innringere som påpeker at jenter *er* flinkere enn guttene, for slik er det bare (Aftenposten, 17.10.1996). Dessuten hevdes det at guttene trenger mer kustus og med det impliseres det at jentene tilpasser seg skolens forventninger.

På 2000-tallet hvor *flinke jenter* har stort virkeområde inkluderes diskursen i en annen form enn tidligere ved at det positive snus til noe negativt. For eksempel hevdes det at ”jenter blir i mye større grad premierte for sin flinkhet” sammenlignet med guttene (Aftenposten, 14.4.2007). Det kan ha en sammenheng med at det er to gutte-diskurser som har hegemoni på feltet i dette tidsrommet og at de i kraft av sin posisjon har redefinert hva som er gyldig kapital på feltet. Det skal jeg komme tilbake til senere i kapitlet.

*Konforme jenter* og *flinke jenter* kan spores i sammen i artikler som et par, hvor de kjemper om hegemoni på skolefeltet gjennom å peke på jentenes noe bedrøvelige plass i skolen på 80- og 90-tallet. ”Færre kjenner de anonyme og flittige Kariene, som ikke skaper problemer, som kan sine lekser, som rekker opp hånden og venter på tur (...)” uttrykkes det i

en artikkel i 1991 (Aftenposten, 25.11.1991). I så måte kommer de positive egenskapene til kort i skolesammenheng.

### **To diskurser: *bråkete gutter og gutter med lære- og adferdsvansker***

Krystalliseringspunktet i *Diskursen om de bråkete guttene* er *dominerende elevadferd*. Et moment i diskursen er at guttene anses som en dominerende gruppe, en gruppe som tar seg til rette og overkjører jentene. Skolen erklæres å være på guttenes premisser, for guttene får styre timene ved at de får to tredjedeler av taletiden, og ”det er et faktum at gutter er mer urolige, skaper mer bråk og maser mer enn jentene vanligvis gjør” (Aftenposten, 17.12.1996). Det påpekes at guttene bråker hvis de ikke får den oppmerksomheten de vil ha eller får gjennomføre de praktiske forsøkene i fysikktimen, og de tar på den måten kontrollen i timene. Enkelte elementer hevder at guttene huskes best av læreren, og at de gis større rom for utfoldelse, for gutter er tross alt gutter. For å få bukt med disse guttene foreslås tiltak som må iversettes, og disse blir fastlagt som moment i diskursen. Guttene må lære seg omsorg og ta hensyn til andre, og kjønnsdelte klasser kan være en løsning.

*Lære- og adferdsvanskerdiskursens* nodalpunkt er *problematiske elevegenskaper*. Et av momentene i diskursen er guttene som sliter med lese- og skrivevansker. Guttene har større problemer enn jentene på dette området uttrykkes det. Flere elementer kjemper om å innholds fylle momentet, som for eksempel med påstander om at gutter trolig modnes senere enn jentene. I og med at både jenter og gutter starter samtidig på skolen vil guttene raskt henge etter jentene på læringskurven påpekes det. Denne forståelsen henger sammen med forventningen om at guttene trenger mer aktivitet enn jentene, for guttene trenger ”oftere mer rom til å bevege seg og til å utfolde seg fysisk” (VG, 2.5.1997). Derfor konstateres det gjennom andre elementer at læringsmiljø basert på i ro sitting og med mye teorifordypning passer dårlig for guttene, og det gjør de til uromomenter i klassen. Et annet element som kjemper om definisjonsmakt er at gutter har mer tilbøyelighet til å være aggressive og utagerende enn det jenter har. Alt i alt bidrar disse faktorene til at gutter topper statistikkene over de som trenger spesialundervisning, og det utgjør et moment i diskursen. En artikkel uttrykker det slik: ”De får tre ganger så mye spesialundervisning som jentene og forskjellen bare øker.” (Dagbladet, 2.9.1996). En bivirkning av disse tilvante mønstrene er at flere gutter enn det som kanskje er nødvendig blir sendt til spesialundervisning, det vil si at gutteadferd blir forvekslet med problemadferd. Et annet element som ikke inkluderes i denne diskursen, men som er en effekt av denne naturaliseringen er at jenter som trenger spesialundervisning ikke kommer til.

*Diskursen om de bråkete guttene* plasserer guttene inn i et felleskap hvor de innehar en negativ rolle. *Bråkete gutter* er på mange måter skolens sorte får gjennom alle tiårene, og de brukes blant annet til argument for *kjønnsdelte klasser*, fordi de overkjører jentene i timene. *Lære- og adferdsvanskerdiskursen* setter guttene inn i rollen som offer gjennom at de til en hver tid dominerer oversiktene over elever med behov for spesialundervisning, og i så måte sliter på skolen. Denne diskursen innehar den dominerende posisjonen i temaet *spesialundervisning* som er finne i alle tiårene i materialet.

På 2000-tallet opptre *Lære- og adferdsvanskerdiskursen* i noen artikler i en ny form sammenlignet med de foregående tiårene. Gutteegenskapene momentene i diskursen henviser til, går ikke overens med skolens forventninger til en elev, og det gjør utslag på karakterene. ”Fremdeles er det mest hensiktsmessig å kunne sitte i ro og lytte, dersom du vil ha gode karakterer. Mange gutter er mer utagerende” heter det i en artikkel (Dagbladet, 11.8.2000). En slik årsaks-virkning slutning er ikke å finne i de foregående tiårene hvor årsaksrekkefølgen i stor grad handler om at guttene trenger aktivitet, derfor oppleves de som urolige og sendes til spesialundervisning. På 2000-tallet linkes diskursen i større grad oppimot momentet karakterer. Det kan både ha en sammenheng med det økte fokuset i norsk skole på å måle elevenes ferdigheter, og det kan ha en sammenheng med at de rådende diskursene på feltet, som jeg skal komme tilbake til under neste overskrift, har endret hva som gjelder innenfor feltet i kraft av sin posisjon.

Diskursene kjemper seg i mellom om hegemoni på feltet ved at de benyttes til å beskrive to ulike sider ved skolehverdagen for guttene. På den ene siden viser *bråkete gutter* til en skole hvor guttene setter premissene i skoletimene. På den andre siden pekes det på at *gutter med lære- og adferdsvansker* sliter på skolen.

*Bråkete gutter* og *gutter med lære- og adferdsvansker* opptre også som par, hvor de sammen kjemper om hegemoni på feltet gjennom at de utdyper og forsterker hverandres posisjoner, for eksempel skildret på denne måten: ”Gutter har lett for å overta med bråk i fag som ikke interesserer dem, jeg tror det skyldes at gutter blir senere modne enn jenter” (Aftenposten, 11.10.1996). Dessuten kan det at gutter dominerer spesialundervisningen, anses som en konsekvens av *bråkete gutter*, slik at det ene diskursen er en følge av den andre i noen sammenhenger.

### **To diskurser: umodne gutter og forbigåtte gutter**

Nodalpunktet til *diskursen om de umodne guttene* er *moderne skolekrav*. Et hovedmoment i diskursen er at guttene ikke klarer å tilpasse seg det modernes samfunnets krav, dermed faller

de utenfor og sliter på skolen. Det er to forklaringsmodeller som kjemper om *doxa* i momentet. På den ene side mangler guttene maskulinitetsidealer, og det kommer til syne ved at gutter etter alt å dømme bryr seg mindre om skoleprestasjoner og oppleves som mer rastløse enn jenter. Videre hevdes det at det ikke er kult eller tøft for gutter å være flink på skolen. Det fører til at noen gutter leser og gjør lekser i smug. I en artikkel uttrykkes det slik: ”Det å arbeide med skolens oppgaver og godta lærerens verdier gjør det vanskeligere for guttene å bli populære blant andre gutter. Maskulinitet innebærer rett og slett å være mot skolen” (VG, 13.10.2003). På den andre siden erklæres det at skolen er blitt en femininarena hvor guttene ikke føler seg hjemme, og det kommer blant annet godt frem gjennom at gutter oftere dropper ut av videregående enn det jenter gjør. ”Dobbelt så mange gutter som jenter dropper ut av videregående – og andelen gutter som tar høyere utdanning blir stadig mindre” står det i en artikkel (Aftenposten, 9.11.2006).

Diskursen viser samlet sett til at guttene gjør det dårlig på skolen, men internt strides det om hvor skyldspørsmålet skal plasseres, og det henger sammen med hvilken forklaringsmodell som innehar *doxa*. Når det forfektes at guttene mangler maskulinitetsidealer, påpekes det at guttene må forandre seg for å møte det moderne samfunnets krav, mens når skolen uttrykkes som feminisert er det skolen som må endres for å ivareta guttenes behov.

*Diskursen om de forbigåtte guttene* får sin betydning i forhold til nodalpunktet *oversett på skoleplan*. Momentet *skoletiltak* peker på skolepolitikk som er iverksatt de siste tre tiårene og som i utgangspunktet har vært myntet på å forbedre jentenes skolesituasjon. Momentet konstaterer at på den måten har guttene blitt forbigått og nærmest glemt i utarbeidelsen og innføringen av nye skoletiltak. Guttenes behov er rett og slett oversett hevdes det. For eksempel uttrykt på denne måten: ”En del av kampanjene har hatt et hovedfokus på jentene. Enten har de oversett gutta totalt, eller så har de gitt gutta en pekefinger med beskjed om å skjerpe seg (...)” (Dagbladet, 5.7.2004).

Et annet moment ved diskursen er at det hentydes at gutter trenger klare grenser og rammer sammenlignet med jentene, og at de liker konkurranse og diskusjon. Disse aspektene går ikke overens med skolens læremåter som fordrer ansvar for egenlæring og gruppearbeid, for ”dagens skole er ikke laget for gutter” konkluderes det med i en artikkel (Aftenposten, 1.11.2007). Således plasseres skylden for at guttene har dårlige skoleprestasjoner hos skolen. Et element som trekkes inn i diskursen på 2000-tallet er fokuset på økt ansettelse av mannlige lærere, for ”ved å få flere mannlige lærere inn i skolen, vil problemet løse seg, for guttene

trenger modeller av samme kjønn som dem selv for identifikasjon og identitetsbygging” (VG, 13.10.2003). Man kan her identifisere intertekstuelle kjeder som binder sammen vitenskaplige rapporter med medietekster, hvor på flere tekster i debatten omkring *forbigåtte gutter* henviser til hverandre og til forskning på feltet (Jørgensen og Phillips 1999:84).

*Umoderne gutter* og *forbigåtte gutter* er kun å finne på 1990-tallet og 2000-tallet, og de har i hovedsak nedslagsfelt på 2000-tallet. Det kan ha en sammenheng med at guttenes skoleprestasjoner på den tiden har fått ekstra mye omtale i media, slik at diskursene har fått en naturlig plass i fremstillingene. Temaet *feminisert skole* dukker også først opp på 1990-tallet og har med en kraftig økning i omtale oppnådd hegemoni på feltet på 2000-tallet. *Umoderne gutter* og *forbigåtte gutter* kjemper side om side om hegemoni på feltet, og det kommer for eksempel til uttrykk på denne måten:

”(...) konkluderer i rapporten ”Gutter og jenter situasjon og læring i skolen” med at gutter ikke får realisert sitt potensial i forhold til læring i dagens skole. (...). Dataspill kan være en mulig inngang til å la guttenes kompetanse komme til nytte i skolen” (Aftenposten, 18.12.2007).

På 2000-tallet har de som diskurspar hegemoni på feltet. Og som vist over har de i kraft av sin dominerende posisjon makt til å redefinere hva som gjelder som gangbar mynt når man snakker om skoleprestasjoner i media, og på den måten være med på å endre innholdet i noen diskurser. Det kan man for eksempel se ved at temaet *spesialundervisning* og diskursen *gutter med lære- og adferdsvansker* på 2000-tallet kommuniseres inn i andre tema og diskurser enn tidligere, nærmere bestemt innen temaet *feminisert skole* og diskursene *umodne gutter* og *forbigåtte gutter*.

På samme måte som at tema *kjønnsdelte klasser* og *realfag* har sunket i omfang har diskurser som *snille jenter* og *jenter som støtdempere* også mistet sin dominerende posisjon. *Feminisert skole* som fikk gjennomslagskraft på 2000-tallet har som *umodne gutter* og *forbigåtte gutter* økt i betydning, slik at det kan se ut til å være en sammenheng mellom hvilke tema som har dominans på feltet og hvilke diskurser som har hegemoni.

### **To sider av samme sak?**

Diskursene kan i en del tilfeller oppleves som motsatser til hverandre, for på den ene siden har man diskurser for jentenes skoleprestasjoner og på den andre siden har man diskurser for guttenes skoleprestasjoner. De kjønnsbestemte diskursene overlapper ikke hverandre, men



kan snarere opptre som motsatser. For eksempel kan man finne *snille jenter* og *bråkete gutter* i en og samme setning ”Jentene blir i stor grad oversett i skolen, fordi læreren må bruke mye tid på bråkete gutter...” (Aftenposten, 7.2.1991). Forskning på 80-tallet og til dels på 90-tallet pekte på denne motsetningen og hadde som mål å synliggjøre jentenes skolesituasjon gjennom sin forskning. Forskere som Jorun Gulbrandsen og Kjellaug Pettersen, som henvist til tidligere under forskning på feltet, tar i bruk forklaringsmåter som linker klasseromsmønstrene med den patriarkalske kjønnsorden i samfunnet (Nielsen 2000:56). *Bråkete gutter* og *snille jenter* anses på den måten å inneha ideologiske faktorer, gjennom at de bidrar til produksjon og reproduksjon av dominansforhold i samfunnet.

I og med at diskursene er kjønnsbestemte gjenkjennes også stereotypiske forestillinger om kjønn, fremstillinger som oppfattes som definitive sannheter. Det hevdes blant annet at jenter er stille og snille, og at de tilpasser seg forventningene de stiles ovenfor, og at guttene er gutter med utagerende og dominerende adferd som skolen i større grad bør tilpasses. I et eksempel fra *diskursen om de flinke jentene* og *diskursen om de umoderne guttene* uttrykkes det slik: ”De pugger mer og følger bedre med, og så er de bare flinkere. Guttene tar ikke skolen like seriøst(...)” (Aftenposten, 3.11.2006). Sett fra et sosialkonstruksjonistisk perspektiv anses denne formen for systematisering og kategorisering av jenters og gutters væremåter, inklusiv skoleprestasjoner, som en måte hvor språket brukes som redskap til å konstituere selvfølgelig viten (Burr 1995:44). Ved at media er med på å fremstille jenters og gutters skoleprestasjoner etter tradisjonelle kjønnsforestillinger og kjønnsroller i skolen, kan derfor hevdes å være med på å reproducere og videreføre den tradisjonelle forståelsen. Det vil si at denne kunnskapen og forståelsen opprettholdes i sosiale prosesser, og gjennom det moderne medias enorme nedslagsfelt, som går via papir til internett, danner grobunn for felles forståelser på nasjonalt nivå.

Det gis kun rom for to typer elever, nemlig jenteeleven og gutteeleven. Med en sosialkonstruksjonistisk tankegang til grunne, viser det til at det er en sammenheng mellom viten og sosialsamhandling, og det gir noen felles sannheter for akseptabel og ikke akseptabel adferd, i dette tilfellet for elevene på skolen (Burr 1995:5). På den måten konstitueres elevenes adferd gjennom språket. Selv om innholdet i elevrollene og de tilvante mønstrene forandrer seg noe over tid, altså historisk og kulturelt, fremvises det likevel bare en rolle for jentene og en rolle for guttene. En slik fremstilling begrenser elevenes individuelle muligheter til å påvirke deres egen rolle og identitet.

## **Fra jentene taper til guttene taper og jentene vinner**

I grove trekk kan man si at på 1980-tallet og frem til midten av 1990-tallet hadde *snille jenter* og *jenter som støtdempere* hegemoni på feltet. *Konforme jenter* og *flinke jenter* spilte andrefiolin, mens *bråkete gutter* og *gutter med lære- og adferdsvansker* opererte på sidelinjen som statister. På midten av 1990-tallet var det ikke like selvfølgelig å snakke om jentenes situasjon når skoleprestasjoner ble presentert i media, for jentenes hegemoni ble utfordret av *umoderne gutter* og *forbigåtte gutter*. *Bråkete gutter* og *gutter med lære- og adferdsvansker* var på ny på sidelinjen, men denne gangen i en birolle. Den store forskjellen fra da jentene spilte hovedrollen alene på 1980-tallet er at guttenes hovedrolle har en konkurrerende motspiller som kjemper om makten på feltet. La oss se nærmere på omtalen av vinnere og tapere i skolen tiår for tiår artikulert gjennom diskursene på feltet.

På 1980-tallet har forskere og politikere fokus på jenters plass i skolen, og diskursene om *snille jenter* og *bråkete gutter* kommer til syne i avisene som to motpoler som samsvarer med hvordan jenter og gutter *er*, og som kjemper om definisjonsmakt på feltet. Diskursene hevder at jenter er snille og stille, mens gutter er bråkete fordi de simpelthen er gutter. Dette demonstreres ytterligere i *diskursen om de konforme jentene* som viser til at jentenes adferd er tilpasset omverdenens forventinger, deriblant skolen. Det går igjen en ensidig og selvfølgelig fortelling om hvordan jentene taper, fordi de lar guttene overkjøre dem.

Diskursivekamper står også mellom *støtdempediskursen* og *lære- og adferdsvanskerdiskursen*. Diskursene klargjør situasjonen i skolen ytterligere ved å utdype den negative situasjonen jentene befinner seg i, men gjennom sist nevnte diskurs gis guttene på slutten av tiåret et ansikt som påviser en skyggeside av *diskursen om de bråkete guttene*, og som gjør de til skoletapere.

Gudmund Hernes brakte kvalitet og effektivitet inn i skolesystemet gjennom blant annet Reform 94 og Reform 97 som skulle gi alle lik rett til utdanning på 1990-tallet. Tiåret preges likevel fortsatt av en forståelse i retning av at jentene er i en tapende posisjon i skolen, men man finner på midten av 90-tallet flere konkurrerende diskurser på feltet enn tidligere. *Diskursen om de flinke jentene* kommer inn og forsterker bilde av hvordan en jentelev *er* og bør være. Diskursen presiserer enda et negativ element ved jentens skolehverdag, nemlig at de gjennom sin flinkhet opplever motstridende forventinger og karakterpress fra lærere, foreldre og medelever. *Lære- og adferdsvanskerdiskursen* gjør guttene til større blikkfang i media enn tidligere i dette tiåret, og søker å posisjonere guttene inn i en tapende rolle. Denne diskursen får støtte av *diskursen om de umoderne guttene* og *diskursen om de forbigåtte guttene*, som

dukker opp på slutten av 90-tallet, og de er sammen med på å underbygge denne posisjonen på feltet og tar opp kampen med *snille jenter* og *jenter som støtdempere* om hegemoni.

I 2000 ble det innført flere nye måter å måle jentene og guttenes læringsutbytte på, og med det øker også interessen i media for å skrive om skoleprestasjoner. På samme tid får man et kjønnskifte for hvem som anses som vinner og taper i skolen. Og man finner diskurser som søker å redefinere kapitalformen på feltet. Man så allerede tendensen av dette på slutten av 1990-tallet, men på 2000-tallet er skiftet et faktum. *Diskursen om de umodne guttene* og *diskursen om de forbigåtte guttene* kjennetegner guttenes skolesituasjon med bistand fra *diskursen om de bråketene guttene* og *lære- og adferdsvanskerdiskursen*. Guttene er altså naturalisert som den tapende part på skolen, og man finner diskursiv forandring ved at elementer som tidligere ble benyttet for å forklare hvorfor jentene ikke kom til ordet i timene som i *diskursen om de snille jentene* anvendes nå andre veien for å forklare hvorfor guttene gjør det dårlig på skolen. ”Guttene henger betydelig etter. Jentene er verbalt sterkere, og guttene kommer ikke til ordet...” (Aftenposten, 3.11.2006).

Det er likevel stor indre strid innenfor en av diskursene som omhandler guttenes skoleprestasjoner. *Diskursen om de umoderne guttene* opplever som nevnt over at kampen står mellom to forklaringsmåter som kan identifiseres innenfor temaet *feminisert skole*. På den ene siden artikuleres det at guttene må forandre seg for å møte det moderne samfunnets krav, slik jentene har gjort. På den andre siden uttrykkes det at skolen er blitt for feminin, og det gjør at guttene har problemer med å kjenne seg igjen, noe som igjen utspiller seg i svake skoleprestasjoner. Denne stridens siste forklaringsmåte får drahjelp av *diskursen om de forbigåtte guttene* som utelukkende plasserer skylden for guttenes sørgelige skoleprestasjoner hos skolen, fordi den har blitt en femininarena. Til syvende og sist oppnår forståelsen om at skolen er feminisert hegemoni på feltet, gjennom at den som vist får støtte av andre diskurser som omhandler guttenes skoleprestasjoner i de diskursive kampene. Det ser man også gjennom at den symbolske makten, som ligger i egenskap av å inneha en dominerende posisjon, kommer til syne i samhandlingssituasjonene gjennom overskrifter som ”*Gutter er skoletapere*”, ”*Gutter taper*” og ”*Mannen på vikende front*”.<sup>34</sup> Overskriftene fremstår som konkrete og nærmest faktabaserte og fordrer ingen forklaring, og står fjellstøtt i kraft av sin posisjon på feltet.

*Diskursen om de snille jentene* kommuniseres sjeldent på 2000-tallet, og det artikuleres i liten grad at jentene fungerer som støtdempere. Når det gjelder omtale om temaet

---

<sup>34</sup> Aftenposten, 1.11.2007, VG, 17.10.2007 og Dagbladet, 16.1.2003

*realfag* er den noe vekslende fordi jentene både fremstilles som vinnere i og med at de gjør rent bord når det kommer til karateroversikter, og som tapere fordi de fortsatt sliter i naturfag. Momentet om at skolen er blitt feminisert brukes over en lav sko når man skal forklare hvorfor guttene gjør det dårligere på skolen enn jentene, men det trekkes også opp i et element som noe positivt, for å gjøre jentene til vinnere i realfag. ”(...) ville feminisere undervisningen for å trekke flere jenter til realfagene” (VG, 7.2.2007). Altså er det paradoksalt nok i denne sammenheng positivt å feminisere skolen.

Jentene flyttes inn i momentet vinnere i skolen i dette tiåret, og man opplever en form for avnaturalisering ved at debatten redefinerer jentenes skoleprestasjoner (Jørgensen og Phillips 1999:165). At jentene anses som konforme og flink er selvfølgelig viten på 1980- og 1990-tallet, og *konforme jenter* og *flinke jenter* setter jentene inn i momentet tapere i skolen ved at deres positive sider brukes mot dem og gjør dem til skoletapere. De samme diskursene og argumentene opptrer på 2000-tallet i en annen form gjennom at argumentene brukes til forsvar for guttenes negative skoleprestasjoner og posisjon som tapende part, mens de samtidig posisjonerer jentene til skolevinnere. Diskursene har dermed skiftet nedslagsfelt fra taper til vinner fra et tiår til et annet med de samme argumentene, men artikulert i forhold til andre diskurser og dominerende forståelser, og man kan med andre ord identifisere en diskursivendring, hvor *guttene taper* har dominans. Kreative diskursive praksiser hvor diskurser blandes på nye og kompleks måter kan sies å være tegn på sosiokulturell forandring (Jørgensen og Phillips 1999:84). Dessuten handler ikke nødvendigvis hegemoni på et felt bare om dominans, men det å oppnå betydningskonsensus gjennom en forhandlingsprosess (Jørgensen og Phillips 1999:87-88). Det forhandles og kjempes om hva som skal anses som *common-sense* på feltet, og det skaper debatt som skaper rom for reartikulering og nye former for artikulering.

Et annet aspekt ved diskursivendring er høy grad av interdiskursivitet (Jørgensen og Phillips 1999:94). Det vil si at det er høy grad av artikulasjon mellom diskursordenen media og diskursordenen skoleforskning, hvor nye former for artikulasjon av *konforme jenter* og *flinke jenter* påviser kreativ språkbruk, og hvor nye diskurser som *umodne gutter* og *forbigåtte gutter* vinner kampen om feltets *doxa*. Et eksempel er hvordan forsker Thomas Nordahl i kraft av sin forskning har fått medieomtale, og hvor media har gitt rom for hans forskning gjennom å trekke på hans forskning i andre tekster, og ved å benytte seg av hans forskning som forklaringsmodell på jenters og gutters skoleprestasjoner. Denne måten å artikulere på har også skapt debatt, slik at nye former for artikulasjon har tatt opp kampen og

har fått plass på feltet, men gjennom å flytte grensen mellom media og skoleforskning nærmere enkelt forskere på skolefeltet setter også premissene for mediedebatten, og den kan hevdes å bære preg av ideologiske investeringer i diskursene om *umodne gutter* og *forbigåtte gutter*. Det er likevel et dialektisk forhold mellom diskursordenene, og det kommer til syne i det økte omfanget av forskning på området på 2000-tallet som kan ses i sammenheng med det økte fokuset i media på skoleprestasjoner.

Det er også viktig å merke seg at mens de tapende jentene på 80- og 90-tallet måtte prøve å forandre seg for slippe å beholde taperstempelen, er det ikke like selvfølgelig å snakke om det når guttene anses som tapere. Man ”(...)understreket hvor viktig det er at jenter oppfordres til å velge utradisjonelle yrker” og det diskuteres om kjønnsdelte klasser vil gjøre at jentene kan markedsføre seg bedre i fysikktimene enn i fellestimer (Aftenposten, 11.3.1985, Aftenposten, 30.4.1985). Og artikler som denne: ”Kom igjen ’a jenter, bli ledere! La ikke guttene fortsette å tilrane seg all oppmerksomhet, oppfordrer Lutvann skole i Oslo. Der får jentene ledertrening allerede i første klasse” er talemåter man ikke benytter på samme måte når det er guttene som taper på skolen (Aftenposten, 28.11.1989). På 2000-tallet er det som sagt heller selvfølgelig å snakke om at skolen ikke er tilpasset guttenes behov, det vil si at guttene ikke kan lastes for den situasjonen de er i.

Trekk ved skolen gjør trolig at gutter får større problemer (...). Han er en av flere forskere som mener det må settes fokus på skolen, ikke enkelt eleven, for å finne årsaken til hvorfor skolen blir vanskelig for noen. – I skolen verdsetter vi en bestemt elevoppførsel. Fremdeles er det mest hensiktsmessig å kunne sitte i ro og lytte, dersom du vil ha gode karakterer. Mange gutter er mer utagerende (Dagbladet, 11.8.2000).

På 1980-tallet var det ikke nødvendigvis slik at jentene ble beskrevet som skyldige for sin situasjon, men argumentene som henviste til at de måtte endre sin væremåte i skolen hadde betydelig gjennomslagskraft i den medierte presentasjonen. Det er også som nevnt noen stemmer på 2000-tallet som søker å fremme at guttene må endre seg, i denne sammenheng for å møte det moderne samfunnets krav, men det disse stemmene når ikke i særlig grad igjennom og har snarere form som spørsmål og ikke som argument: ”Kanskje det hadde vært en bedre idé å gi guttene tilpasset opplæring så også de klarer å håndtere kravene som det moderne livet stiller?” (Dagbladet, 23.2.2007). Det kan dermed se ut til at problemer med skoleprestasjoner angripes forskjellig ut i fra hvilket kjønn det er snakk om.

## **To overordna diskurser: *Elendighet og konkurranse om elendighet***

Diskursene som råder på feltet for skoleprestasjoner på 1980- og 1990-tallet plasserer seg innenfor en *elendighetsdiskurs*. Artikkene oppleves som situasjonsrapporter over hvor elendig guttene og jentene har det på skolen. Solskinshistorier om hvor fint elevene har det på skolen eller hvor bra de gjør det er nesten ikke å finne. Det er fortrinnsvis en part som lider av elendighet, altså som taper på skolen, og det er jentene. Hovedtendensen i materialet er at jentene blir overkjørt i timene av guttene og sliter i realfagene, og diskursene *snille jenter* og *jenter som støtdempere* har dominans.

På 2000-tallet får man et diskursivt skifte hvor nye diskurser oppnår konsensus på feltet, og hvor gamle diskurser endrer innhold. Det blir altså fastslått og naturalisert at guttene er tapende figurer i skolesammenheng. De gjør det elendig på ulike offentliggjorte tester og dominerer spesialundervisningen påpekes det, og *umodne gutter* og *forbigåtte gutter* er rådende diskurser. Men hvor det er en taper må det også være en vinner ser det ut til i dette tiåret, til forskjell fra de andre tiårene. Det oppstår med andre ord en form for konkurranse. Diskursene befinner seg da innenfor den overordna diskursen *konkurranse om elendighet*, og man får en klassisk binær opposisjon i materialet ved at guttene hovedsakelig fremstilles som tapere i skolen, mens jentene stort sett anses som vinner i skolen. Stereotypiske holdninger til jenter og gutter får gjennomslagskraft på feltet gjennom at de brukes som elementer til å argumentere for at vi har fått en feminisert skole. I det ligger en tradisjonell kjønnsforståelse om at alle jenter liker å sitte i ro og fordype seg i teori, samt at siden det er et flertall av kvinnelige lærere blir skolen automatisk mer vennlig innstilt ovenfor jenteadferd som det å rekke opp hånden og ta vare på relasjoner. Guttene fremstilles som overkjørt av skolesystemet, fordi det ikke tas hensyn til at gutter er gutter. Ulike elementer i omtalen understreker at de har andre behov enn jenter, fordi de er mer utagerende, trenger fysisk utfoldelse og liker konkurranse.

Det vil si at den diskursive kampen innenfor *konkurranse om elendighet* står mellom *jentene vinner* og *guttene taper*. Det store spørsmålet er om denne måten å fremstille kjønnene på er representativ for jenters og gutters skoleprestasjoner sett med forskjellige forskerøyne, eller om media er med på å forenkle bildet? Det skal jeg komme tilbake til i neste kapittel. Et annet moment i den overordna diskursen er om *konkurranse om elendighet* kan ses som en generell diskurs i samfunnet, altså som sosial praksis? Med andre ord som en strategi for å få tilgang til knappe ressurser. Både skoleforskning og skolen i seg selv kjemper

om økonomiske ressurser gjennom bevilgninger fra politikerne, og kan i så måte ses som en del av et politisk spill med media som arena, og hvor ideologi investeres i ulik grad.

I skiftet fra *elendighetsdiskurs* til *konkurranse om elendighet* kan man peke på interdiskursivitet mellom den norske skole som diskursorden og media som diskursorden, hvor artikulasjon av skoleprestasjoner har endret innhold over tid på samme måte som mediefremstillingen også har fått nytt innhold. Det er både i tråd med at diskurser er historisk orienterte og at betydning aldri er fastlåst eller stabilt. Ved å analysere skoleprestasjoner over tid, fra 1983 til 2007, kan nettopp denne endringen fanges opp. Videre viser det seg at trendene i materialet har langt virkeområde og det peker på at forandring er treigt og seigt.

I dette kapittelet er selve diskursanalysen lagt frem. Det er identifisert og presentert åtte diskurser, samt to overordna diskurser som tar for seg materialet i stort. I siste kapittel vil oppgaven oppsummeres i korte trekk, og med utgangspunkt i analysefunnene skal oppgavens problemstilling med underspørsmål besvares.

## 9. ”Kjønnsdeling i norsk skole”<sup>35</sup>

I denne oppgaven har jeg sett på den medierte fremstillingen av jenters og gutters skoleprestasjoner. Det har jeg gjort på to måter, først har jeg systematisert og kategorisert materialet og overført det til SPSS, hvor jeg har kjørt ut tabeller som har vist tendensene i materialet. Deretter har jeg gjennom en kritisk diskursanalyse analysert frem to overordna diskurser, samt åtte kjønns spesifikke diskurser. Formålet med dette kapittelet er å samle funnene og sette de inn i en større sammenheng i tråd med oppgavens problemstilling som er hvordan medias presentasjon kan si noe om vår forståelse av kjønn i skolen. I dette kapittelet ønsker jeg derfor å ta utgangspunkt i underspørsmålene stilt i første kapittel.

- *Hvordan kommuniserer massemedia skolestoff?*
- *Hvilke temaer går igjen i artiklene og endres de over tid?*
- *Finnes det kjønnsstereotypiske fremstillinger eller argumenter?*
- *Hvilke kjønnsforståelser ligger til grunn i de viktigste temaene?*
- *Hvordan endres forståelsene? Finnes det et mønster?*
- *Hvordan fremstilles forsknings resultater, undersøkelser eller rapporter?*

Først i kapittelet skal jeg presentere en figur som viser de store linjene i analysen. Så går jeg videre med å svare på underspørsmålene. Underveis vil jeg legge frem de mest fremtredende analyseresultatene og funnene, samt trekke inn teori som kan brukes til å problematisere og forklare tendensene.

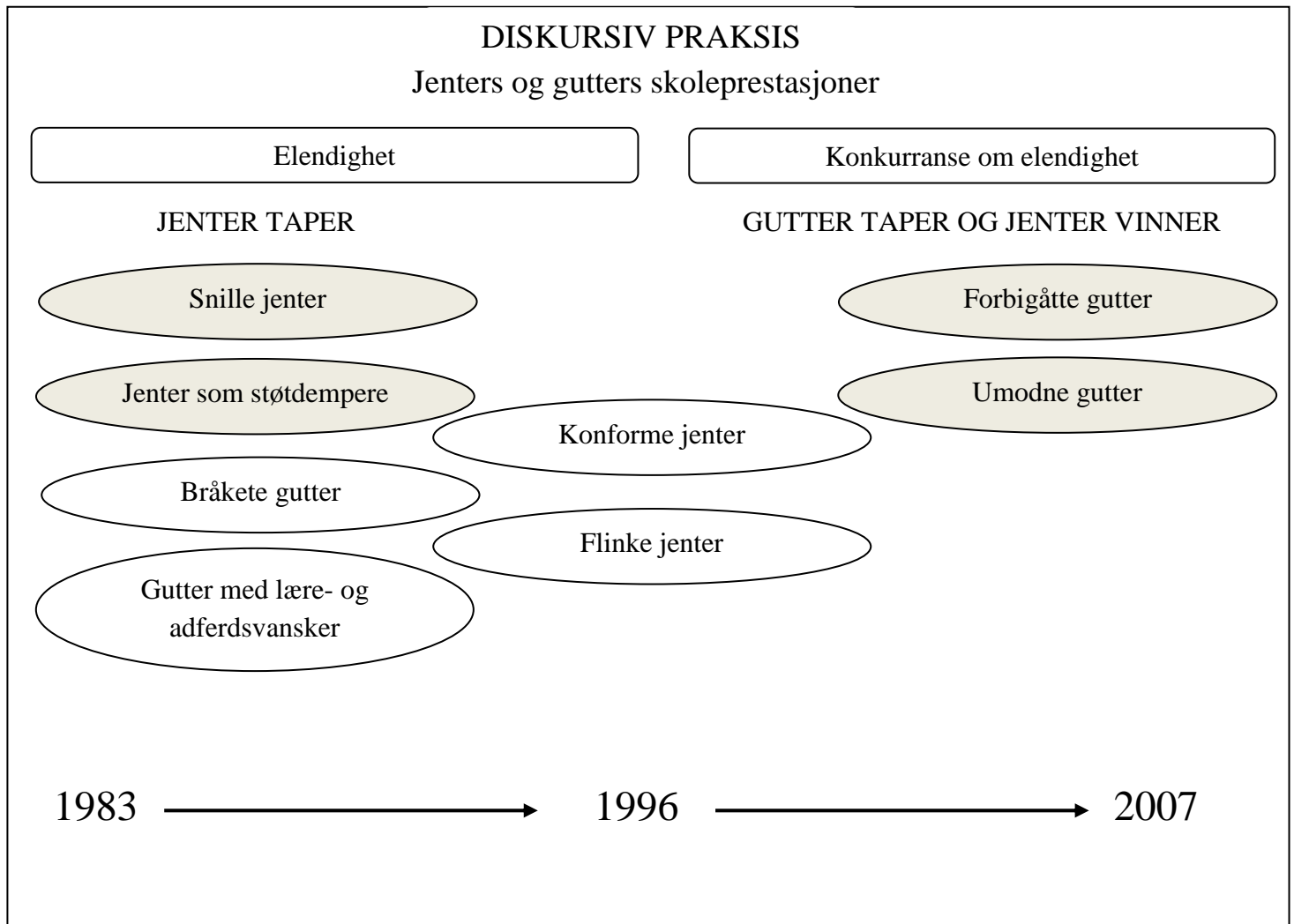
### **Analysen presentert i en figur**

Figur 2 viser den kritiske diskursanalysen i korte trekk. Tidslinjen peker på hvor diskursene kommer inn i materialet og hvor skillet mellom de overordna diskursene finner sted. De skraverte diskursene er diskursene som innehar hegemoni på feltet på det tidspunktet de er plassert inn i tidslinjen.

---

<sup>35</sup> Aftenposten, 12.6.1985





Figur 2: Hovedfunnene i den kritiske diskursanalysen sett i sammenheng med tidsrommet 1983 til 2007. De skraverte feltene indikerer hvilke diskurser som innehar hegemoni på feltet på det tidspunktet de er plassert inn i tidslinjen.

### Oppgavens harde fakta

- Hvordan kommuniserer massemedia skolestoff?
- Hvilke temaer går igjen i artiklene, og endres de over tid?

I kapittel to redegjorde jeg for hvordan oppgavens datamateriale ble samlet inn gjennom bruk av A-tekst. Kapittelets formål var å definere søkerkriteriene for utvalget, utvelgelsen og begrepet skoleprestasjoner. Søkerlinjen i A-tekst ga 2337 treff. Med utgangspunkt i definisjonen av skoleprestasjoner ble materialet plukket ut, og til sammen dannet 217 artikler

analysens datamateriale. Skoleprestasjoner defineres som hvordan elevene klarer seg faglig på skolen. Innenfor det finner man elementer av sosiale aspekter som virker inn på skoleprestasjonene og som medregnes i definisjonen. Funnene i analysen ble redegjort for i kapittel seks til og med kapittel åtte, og vil i det følgende være utgangspunkt for å svare på underspørsmålene stilt i innledningen.

Kapittel seks tar for seg begrepet skoleprestasjoner ytterligere med en gjennomgang av artiklene systematisert innenfor fire hovedoverskrifter om skoleprestasjoner. Kapittelet gir en oversikt over hva utvalget handler om. I kapittel sju tok jeg analysen et skritt videre gjennom å systematisere, kategorisere og kode materialet. Artiklene ble samlet i tiår, 1980-, 1990- og 2000-tallet. På 1980-tallet finner man 15 prosent av artiklene, på 1990-tallet har omfanget økt til 33 prosent, mens tidsperioden 2000-tallet står for 52 prosent av treffene. Med andre ord har temaet skoleprestasjoner økende utbredelse. Hva kommer det av?

I følge Vivien Burr fungerer språket som redskap for det vi anser som virkelighet, og vår forståelse er historisk og kulturell spesifikk (Burr 1995:3-4). Det får utspill i omfanget av omtale av skoleprestasjoner i mitt materiale. 80-tallet sto for en økende institusjonalisering av barn og unges liv i Norge gjennom at det ble satset mer på skole og barnehage (Telhaug 1997:44-46) Forskere i dette tiåret forsøkte å kartlegge jentenes situasjon i skolen, og lærebøker ble gransket i likestillingens navn. 90-tallet preges av gjennomføringen av Reform 94 og Reform 97, og at den norske grunnskolen ble tiårig. Disse skolepolitiske tiltakene høstet mye medieomtale, på samme tid som *for* eller *mot* kjønnsdelte klasser var et hett diskusjonstema. Både jentene og guttenes skolehverdag ble utforsket på 90-tallet. På 2000-tallet ble på ny skolen reformert for å heve læringsutbyttet. Gjennom å fokusere på ansvarlighet i skolen og å vektlegge kvalitetsutvikling skulle 90-tallets reformer rettes opp i. Det førte også til innføringen av nasjonale prøver, som kom samtidig med internasjonale undersøkelser. På hver sine måter skulle de kartlegge elevenes skoleprestasjoner. Resultatene av kartleggingene ble offentlig allemannseie og satte for alvor skoleprestasjoner på dagsorden. Med andre ord speiler omfanget av artikler den historiske og kulturelle utviklingen på feltet generelt, noe man også kan gjenkjenne i temaene som betegner materialet på forskjellige tidspunkt.

Som et ledd i undersøkelsen fremanalyserte og systematiserte jeg artiklene under elleve tema i kapittel seks og sju. Det pekte ut trender i materialet og ga en bedre oversikt over hva materialet omhandlet. På 1980-tallet dominerte artikler om *kjønnsdelte klasser* og *realfag* datamaterialet, for da ble det diskuterte om man kunne benytte kjønnsdelte klasser

som løsning på jentenes undertrykte rolle i klasserommet, dessuten ble jentenes forhold til realfag betydelig vurdert. Man kunne på 1990-tallet fortsatt lese om *kjønnsdelte klasser*, men det medierte bildet av skolefeltet fikk konkurranse av en rekke andre tema, som hvilke konkrete *tiltak* som ble iverksatt i skolesystemet og jenters og gutters forhold til *videreutdanning*. *Feminisert skole*, som i de foregående årene var lite representert, gjorde på 2000-tallet nærmest rent bord med 43 prosent av artiklene. Temaet tar utgangspunkt i påstanden om at skolen har blitt feminisert gjennom overrepresentasjon av kvinnelige lærere og jentetilpasset læringsformer og læringsmiljø.

Gjennom skiftene i hovedtema som dominerer tiårene ser man interdiskursivitet i praksis. Skoleprestasjoner, som er oppgavens diskursive praksis, artikuleres på nye måter innenfor diskursordenen norsk skole ved overgangen i omtale fra temaet *kjønnsdelte klasser* til temaet *feminisert skole*. På 2000-tallet har temaet *kjønnsdelte klasser* 5 prosent av treffene mot 33 prosent av artiklene på 1980-tallet, mens *feminisert skole* står uten treff på 1980-tallet, og har 43 prosent av artiklene på 2000-tallet. Det hadde vært interessant å gå dypere i materien for dette skiftet, men det er dessverre ikke plass i denne oppgaven til en slik dybdeanalyse.

Den videre analysen kartla overskriftene utfra om de var kjønne eller kjønnsnøytrale. Det viste seg at kjønn i stor grad var med på å prege overskriftene, selv om det var noen flere kjønnsnøytrale overskrifter enn kjønne overskrifter. Overskrifter med jenter i teksten opptrer i flertall, og de har en omvendt kurve hvor det er flere treff i starten enn på slutten. Det kan ha en sammenheng med at overskrifter med gutter i teksten har økt gradvis i omfang og er sammenlignet med jentene i flertall på 2000-tallet. Trendene peker også tilbake på forskning på feltet som på 80-tallet var opptatt av jentene, mens det er guttene står i fokus på 2000-tallet.

Analysen så langt har vist at jenter og gutter ser ut til å dominere avisomtalen i ulike tidsepoker. Dessuten er det en trend i omtalen å presentere jentenes og guttenes skoleprestasjoner i vinner og taper termer. De kommuniseres som vinnere eller taper i skolen i kraft av sine prestasjoner og ut i fra sin skolesituasjon. Datamaterialet ble således plassert innenfor kategoriene *jentene vinner*, *guttene vinner*, *jentene taper*, *guttene taper* og *elevene vinner og taper*. De fire første kategoriene danner grunnlag for den videre analysen. For det første viste analysen at det alt i alt var en overvekt av tapende part i materialet, og at jentene omtales oftere enn guttene som hovedperson i artiklene. For det andre omhandlet artiklene på 1980-tallet hovedsakelig jentene som tapere i skolesammenheng. Denne trenden fortsatte inn

på 90-tallet, men avløses av at guttene i hovedsak fremstilles som tapere på skolen på 2000-tallet. Til forskjell fra de andre tiårene hvor en tapende gruppe refereres til, bringer man på 2000-tallet også inn en vinner i skolen, og man finner høygrad av intertekstualitet i diskursene som betegner jentene i og med at fremstillingene artikulere jentene som vinnere istede for tapere.

På 1980-tallet ble fremstillingene om de tapende jentene preget av en forklaringsform som inkluderte fokus på dominansforhold og undertrykkelse i sin argumentasjon. Det kan ses i sammenheng med at datidens forskere så jentenes skolesituasjon som en konsekvens av det patriarkalske samfunnets kjønnsorden (Nielsen 2000:56). Likestilling i skolen ble fremmet gjennom blant annet lærerveiledninger og i mønsterplan, og var i så måte et omdreiningspunkt det var satt mye politiske ressurser inn i. Jenter og gutter skulle likestilles på skolen gjennom lovfestede rettigheter og oppfordringer til jentene om å ta utradisjonelle yrkesvalg. Og diskusjonen sto høylytt om kjønnsdelte klasser kunne være med på å styrke eller svekke likestillingen mellom kjønnene. På 2000-tallet er fokuset noe annet, og man tar til orde for at man skal finne ut hvorfor guttene presterer dårligere enn jentene på skolen. Kunnskapsdepartementet kom høsten 2007 med en handlingsplan som hadde som målsetting å gjøre noe med forskjellene og bedre læringsutbytte gjennom eventuelle kjønnsdelte klasser (Aftenposten, 7.10.2007). På ny er kjønnsdelte klasser et tema, men denne gangen er det guttene som fordres å nyte godt av delingen, og likestillingen har fått en ny hovedperson i skolesammenheng.

Likestilling i dag spiller på mange fasetter, og det er en politisk korrekthet i det å snakke om at kjønnene skal ha like rettigheter og muligheter. Norge anses både nasjonalt og internasjonalt som et land i likestillingens navn og det har festet seg i måten vi snakker om likestilling på. Harriet Bjerrum Nielsen uttrykker det gjennom intervjuer med skoleelever i boken *Skoletid* på følgende måte:

Alle er ”for” og sier at det ”selvfølgelig er viktig”. Det gjelder begge kjønn, guttene føler seg ikke intimidert av problemstillingen. ”Likestilling er en positiv ting,” slår Håkon fast. Halvor er enig i at det er bra, men mener også at det kan bli litt for mye snakk og mas om det. Både guttene og jentene er enige om at det selvfølgelig skal være likelønn og ingen diskriminering i arbeidslivet, men kun et fåtall er veldig engasjerte (Nielsen 2009:309).

Sitatet er hentet fra overskriften ”*Den selvfølgelige likestillingen*” og peker i seg selv på poenget om at temaet likestilling fortsatt anses som viktig og til en viss grad nødvendig, men at det i større grad enn tidligere er gyldig å snakke om at likestilling er oppnådd. For både menn og kvinner tar aktiv del på arbeidsmarkedet og foreldrepermisjonen regnes for eksempel ikke lenger bare ut i fra kvinnens inntekt, og menn har på linje med kvinner lovfestet rett på fødselspermisjon, for å nevne noe (NAV, 2010). På den måten kan man se tendensen til at likestilling tas for gitt og at likestilling er normen som ikke lenger problematiseres (Nielsen 2009:310). Det er derfor også gyldig å snakke om både en vinner og en taper av skolen. Man kan til og med kommunisere at jenter vinner over guttene uten at det skaper furore eller møte likestillingsbegrepet i døra. Dette er i tråd med Faircloughs teori som peker på at betydning skapes i fortolkningsprosesser, og at diskursiv praksis fungerer som en del av en hegemonisk kamp hvor ny språkliggjøring av elementer viser til forandring (Jørgensen og Phillips 1999:87).

### **Diskursene i materialet**

- *Finnes det kjønnsstereotypiske fremstillinger eller argumenter?*
- *Hvilke kjønnsforståelser ligger til grunn i de viktigste temaene?*
- *Hvordan endres forståelsene? Finnes det et mønster?*

I kapittel åtte presenterte jeg diskursene jeg fremanalyserte via de tallfestede tendensene fra kapittel sju. Den norske skole er en del av den sosiale verden og utgjør i min analyse diskursorden som den diskursive praksis, skoleprestasjoner, kommuniseres innenfor. Materialet fordeler seg på to overordna diskurser: *elendighet* og *konkurranse om elendighet*. De overordna diskursene peker på hovedtendensene i materialet som er at man i første del har en taper på skolefeltet, mens man i siste del har både en taper og en vinner av skolen som konkurrerer om hegemoni på feltet. Diskursene henviser også til viktigheten av å analysere et materiale over tid for å kunne peke på endring og skifter i materialet og i den historiske og kulturelle konteksten materialet er knyttet til.

De åtte underordnede diskursene som er identifisert i materialet er kjønnesspesifikke, og de behandler kjønnene som to homogene grupper som til tider opptrer parvis som utfyllende størrelser. De kjemper både parvis og alene om definisjonsmakt på feltet, og de diskursive kampene er preget av stereotypiske forventinger og forståelser som settes mot hverandre og som ofte kan oppleves som motsatser i kampen om dominans.

Det er selvfølgelig viten i omtalene at jentene på 1980-tallet og frem til midten av 1990-tallet er skolens tapere med sin undertrykte posisjon i skolesammenheng gjennom diskursene *snille jenter* og *jenter som støtdempere*. *Bråke* gutter og *gutter med lære og adferdsvansker* kjemper på feltet, men har ingen avgjørende posisjon, men opererer snarere som et motstykke og som et element for at jentene innehar diskursene med tapende preg. På 1990-tallet kommer et skifte i omtalene hvor den diskursive kampen trappes opp med inntog av flere diskurser for jentene og guttene og som etter hvert resulterer i et skille på 2000-tallet, hvor det er mest naturlig å snakke om at guttene er skoletapere gjennom diskursene *umoderne gutter* og *forbigåtte gutter*, samt at jentene via diskursene *konforme jenter* og *flinke jenter* vinner på at skolen er en femininarena. Det vil si at enkelte diskurser som betegner jentene endrer innhold fra taper på 1980- og 90-tallet til vinner på 2000-tallet. For eksempel er *konforme jenter* tapere på 80- og 90-tallet, fordi de er lært opp til å tilpasse seg skolens forventninger og ta hensyn til andre, og på den måten blir de usynliggjort i sammenheng med guttene som møter andre forventninger. På 2000-tallet derimot settes disse sidene og egenskapene ved jentene inn i en positiv forbindelse og gjør de til skolevinnere gjennom at det for eksempel får gode karakterer for sin skolekonforme adferd.

Nordisk ministerråd kartla i 2004 nordisk skoleforskning med rapporten *Køn, ligestilling og skole 1990-2004*, og konkluderte blant annet med at det finnes flere skolekjønn og elevroller enn stille jenter og dominerende gutter (NIKK rapport, 2005). Selma Therese Lyng er en av forskerne dette tiåret som har undersøkt nettopp elevtyper, elevroller og identitetsdannelse hos skoleelever. Lyng kartla hele åtte elevtyper på ungdomsskolen, samt en rekke elevroller som elevene i ulik grad gikk inn og ut av (Lyng 2004:69-87). Elevtypene og elevrollene kunne både stå i forhold til og i konflikt med elevenes egne identitetsprosjekter og lærernes forventninger. Forskningen, som Lyngs, kommer ikke igjennom i den medierte fremstillingen av jenter og gutter på skolen, siden diskursene henviser til to typer elevadferd bygget på kjønnsesifikke stereotypier. Disse stereotypiene og elevrollene reproduseres, som vist i materialet, overtid i media. På den måten konstrueres det en sosial posisjon for jente-eleven og en posisjon for gutte-eleven.

Uttrykt med Althusser's begrepsapparat kan man si at elevene interPELLERES til subjektposisjoner som gjøres tilgjengelige gjennom diskursene presentert i media (Althusser 1971:163). I det ligger ideologiske føringer som peker tilbake på maktposisjoner i samfunnet. Ved at mennesker godtar subjektposisjonene som språket konstruerer til dem aksepteres også ideologien. Althusser har fått en del kritikk for at subjektet på denne måten gis lite individuell

innflytelse, og teoretikere som Michel Foucault og Stuart Hall har modifisert Althusser's teori. Foucault hevder at det finnes flere diskurser for subjektet for hver historiske epoke, det vil si at forskjellige diskurser gir subjektet ulike og kanskje motstridende posisjoner å tale fra (Jørgensen og Phillips 1999:26). Hall på sin side vektlegger subjektets mulighet for selvtolkning. Medietekstene er fylt med et innkodet budskap som mottageren fortolker ut i fra tre strategier som i varierende grad dekode eller aksepterer det innkodede budskapet.

Satt i sammenheng med Lyngs forskning kan elevtypene for det første besitt ulike elevroller alt ettersom hvilke lærere de har og hva slags undervisningsopplegg som benyttes (Lyng 2004: 92-130). For det andre kan det oppstå konflikt mellom den enkelte elevens identitetsprosjekt, lærerens forventinger, samt elevenes forventning til hverandre (Lyng 2004:14,39). Elevtypene Lyng identifiserte knyttes dessuten opptil typiske elevroller som peker på en form for innkodet budskap gjennom forventning til rollerepertoar (Lyng 2004:87). Hvis en elevtype handler gjennom roller de vanligvis ikke fyller, søker medelevene å finne forklaringer som gir adferden mening. Finnes det ingen forklaring på adferden kan adferden være et tegn på at en elevtype melder overgang til en annen elevtype.

Med en mediert fremstilling av jenters og gutters skoleprestasjoner som går hånd i hånd med stereotypiske forventinger til kjønn er massemedia med på å naturalisere denne forståelsen, og det vises ved at andre språkliggjøringer ikke slippes tilstrekkelig til for å utfordre og kjempe om definisjonsmakten på feltet. Dermed tas fremstillingene for gitt. På samme måte som forventningene knyttet til elevrollen og kjønn i skolen, beskrevet i kapittel fem, plassere elevene inn i visse prekodede subjektposisjoner som det er vanskelig å bryte med, plasserer altså media elevene i kjønnete posisjoner det er vanskelig å opponere mot. Det innebærer at artikulasjonen mellom media feltet og den sosiale verden elevene inngår i stort sett samsvarer og kan være med på å forsterke det eksisterende kjønnssystemet.

Norman Fairclough anså ideologi som betydning i maktens tjeneste, og med det menes at dominerende krefter påvirker menneskenes virkelighet, selv når de ikke er klar over det (Fairclough 1995:14). Ideologi investeres i ulik grad i diskursene, slik at diskurser kan være mer eller mindre ideologisk preget. Kjennetegn på ideologiske diskurser er at de opprettholder og transformerer maktrelasjoner (Jørgensen og Phillips 1999:86). I så måte kan diskursene som er identifisert i materialet sies å være ideologiske, men det er likevel et problem med denne måten å se ideologi på, siden det kan være vanskelig å skille mellom ideologiske og ikke ideologiske diskurser, i og med at det er få diskurser som ikke har konsekvenser for maktrelasjoner eller dominansrelasjoner i samfunnet (Jørgensen og Phillips 1999:86).

## Kritiske blikk på den medierte forståelsen

- *Hvordan fremstilles forskningsresultater, undersøkelser og rapporter?*

Den medierte fremstillingen av jenters og gutters skoleprestasjoner ser ut til å vie noen forskerstemmer mer oppmerksomhet enn andre. Det kan være at det forekommer en forsinkelse i media som gjør at de ikke holder tritt med forskning på feltet, slik at det manglende elevrepertoaret skyldes sein kunnskapstilnærming. Eller at forskning på feltet ikke er gjort tilgjengelig nok for media, samt at enkelte forskere mer aktivt enn andre tar i bruk media. Det kan også være at medietekster skal bygges opp etter bestemte kriterier for å gjøre det mest mulig håndterlig for befolkningen, og fange deres oppmerksomhet best mulig gjennom forenklete tekster med to sider satt mot hverandre. La oss se videre på noen av disse antagelsene ved å starte med å se nærmere på diskursenes kontekst.

Den brede sosiale praksis som tekstene er en del av utgjør diskursenes kontekst. Diskursene forteller i utgangspunktet noe om hvordan media kommuniserer jenters og gutters skoleprestasjoner ut til eventuelle lesere. Diskursene er knyttet til skole, nærmere spesifikt jenters og gutters skoleprestasjoner, som er en del av det å vokse opp i samfunnet i Norge. Diskursene er satt i sammenheng med massemedia, det vil si avisene Aftenposten, Dagbladet og VG fra 1983 til 2007, og det feltets logikk.

For det første, vi har alle et forhold til skole og skoleprestasjoner på ett eller annet vis, for vi har alle vært elev en eller flere ganger i livet. Dermed er det noe vi kan identifiseres oss med, og som vi knytter forventninger og kunnskap til. Fremstillingen i media får betydning for vår forståelse av skole og skoleprestasjoner som går utover våre egne erfaringer. Media fungerer i så måte som en informasjonskanal for et felt vi har vært en del av. Det gir media makt til å være med på å definere vår forståelse av skoleprestasjoner og ikke minst kjønn. Det er gjennom språket at mennesket kan sette ord på seg selv og verden omkring, og som inneholder kunnskapen om hva vi anser som selvfølgelig viten om vår virkelighet (Burr 1995:33,44). Språkbruk er dessuten i følge Fairclough både normativ og kreativt. Det varierer hvor normative og kreative tekstene er ettersom i hvilken grad de reproducerer eller omformer eksisterende sosiale identiteter, relasjoner og vitenskapssystemer (Fairclough 2008:121). På den måten kan for eksempel medietekstene være med på å videreføre tradisjonelle kjønnsrollemønstre i sin fremstilling av jenter og gutter i skolesammenheng.

For det andre, har mediefeltet en egen logikk hvor tekstene er bygget opp etter bestemte regler som følger journalistgenre, avisgenre og så videre. Tekstene er i følge



Fairclough meningsbærere som er sosialt motivert og fylt med ulike fortolkningsmuligheter og potensielle betydninger (Fairclough 1992:74-79). For at en leser skal kunne gjenkjenne det produktet teksten hevder å være må tekstene følge disse reglene. For eksempel er det vanlig å forenkle budskapet og sette to sider opp mot hverandre i avisegenre. Ved å presentere en forenklet sak kreves mindre ressurser til gravende journalistikk, samt at det å beskrive to sider av en sak og benytte binære opposisjoner tydeliggjør bildet som presenteres for leseren. Det er altså ikke bare i sammenheng med omtale av skoleprestasjoner at man finner binære opposisjoner som vinnere og tapere, for helt versus skurk er en vanlig måte å sette opp og fremstille saker på i media. Videre kan det å ta i bruk stereotypiske beskrivelser være med på å styrke det binære oppsettet og gi ytterligere gjenkjennelse for leseren. Som tidligere nevnt er tekster i ulik grad normative og kreative, og med bruk av stereotypiske fremstillinger styrkes reproduksjonen av eksisterende forståelser, noe som gjør media presentasjoner tiltider mer normative enn kreative.

Konteksten diskursene står i rommer mange momenter og elementer som kjemper om å fylle nodalpunktet skoleprestasjoner, slik at begrepet har ingen fastlagt betydning, og det ser man spesielt godt ved å følge begrepet over tid. Gjennom å avdekke diskurser og plassere de inn i en større sammenheng viser det at de setter spor etter seg. De to overordna diskursene, *elendighet* og *konkurranse om elendighet*, peker ikke bare på hvordan omtalen av jenters og gutters skoleprestasjoner presenteres i media i tidsrommet 1983 til 2007, men de peker på at også samfunnet har utviklet seg og at nye logikker for organisering får plass i det sosiale rom. Diskursskiftet viser hvordan det moderne samfunnet har utviklet seg i retning av å romme konkurransebegrepet i mange sammenhenger. Et økt fokus på konkurranse og måling av prestasjoner gjennom resultatbasert styring utmerker seg på ulike felt som i arbeidslivet og i skolens organisering. I arbeidslivet er det blitt en trend blant toppledere å konkurrere også utenfor arbeidsplassen i for eksempel Birkebeineren (Bristøl, 2010). For å lykkes på arbeidsmarkedet er det med andre ord viktig at man både mestrer det jobbfaglige og holder seg i god fysisk form. I skolesammenheng har *accountability*, det vil si kvalitets utvikling, definisjonsmakt på skolepolitikken. Ansvarsholdere for prestasjonene i skolen skal identifiseres gjennom blant annet innføringen av Kunnskapsløftet og nasjonale prøver. Hvilke skoler gjør det best? Hvilke elever lykkes eller misslykkes? Offentliggjøringene av resultatene og de norske elevenes svake plasseringer på de ulike testene både nasjonalt og internasjonalt har økt interessen for skolenyheter, og gjennom media fremheves det en konkurranse om vinner og taper i skolen.

Viktigheten av konkurranse preger flere diskurser. Skolene kjemper mot andre offentlige institusjoner om statlige bevilgninger, og i kommune kjemper de mot hverandre om ressursene kommunen har til rådighet. Birkeland, henvist til i kapittel fem, undrer om nye former for resultatbaserte virkemidler kommer til å tas i bruk i forlengelsen av det økte fokuset på *accountability* (Birkeland 2009:29). Konkurransen om ressurser vil på den måten trappes opp gjennom at kampene flyttes fra makronivå til mikronivå, det vil si fra statlig nivå til skole nivå til lærer nivå.

Avisene på sin side er avhengig av å selge aviser for å kunne overleve konkurransen med andre aviser og andre medier. Konflikt om pressestøtte, eiere som ønsker valuta for pengene og konkurransen fra internett, er noen momenter som kjemper på mediefeltet. For eksempel står kampen mellom internett og de trykte avisene sterkt. Mens internett oppdateres sekund for sekund, og gir leseren mulighet til å søke informasjon verden rundt, blir en trykket avis i sammenligning gammelt nytt. Dermed må avisene gjøres så salgbare som mulig, og virkemidler som helt mot skurk og sensasjonelle forsider søker å lokke leseren.

Gjennom å kommunisere at jentene vinner på skolen og guttene taper på skolen oppnår man en klassisk binær opposisjon. Denne måten å fremstille kjønnene på kan videreføres til samfunnet generelt gjennom at det i noen artikler hevdes at guttene nå er det svake kjønn ved at de i tillegg til å tape på skolen taper i arbeidslivet og så videre.<sup>36</sup> Det er også en link til likestilling som ligger implisitt i omtalen ved at man tar i bruk begreper som feminisering av skolen for å beskrive forholdet mellom jentene og guttene, vinnerne og taperne.

Videre kan man spørre seg om hvorfor noen diskurser har hegemoni, mens andre ikke oppnår det. Det kan knyttes til Bourdieu og hans forståelse av språk som en del av det sosiale rom, hvor kampene i og mellom felt problematiserer vår *common sense*. Det er de dominerende kreftene i samfunnet som har de beste mulighetene til å virke inn på *common sense* gjennom at de hever retten til å klassifisere og benevne hva som gjelder som gyldig felt kapital (Danielsen og Hansen 1999:69-70). På skolefeltet omtalt i media ser man på 2000-tallet en tendens til at jenter nesten utelukkende omtales som vinnere. Denne forståelsen fremstår som en ensidig fortelling med positivt fortegn, men det er sider ved denne vinnerposisjonen som ikke bare er positive og som ikke når frem i kampen om å definere feltet. Jenter kan oppleve karakterpress og forventingspress til seg som jente som ikke alltid

---

<sup>36</sup> Dagbladet, 31.5.2003 og *Det svake kjønn*, VG, 23.9.2003, *Jenter vinner*

samsvarer eller gjør hverdagen enkel selv om karakterene skulle viser seg å være bedre enn guttenes.

Valerie Walkerdine med flere har i boken *Growing up girl* studert hvordan klasse har en avgjørende rolle for britiske jenters forhold til skole. Det er verdt å merke seg at det ikke nødvendigvis er de helt samme tendensene i Norge som i England, men i tråd med at forskere etterlyser mer forskning på skolefeltet er det heller ikke gjort tilsvarende studie på norske forhold. Middelklassejentene i studien opplevde prestasjonsangst og andre følelsesmessige problemer tross for sin gode utdanning. Årsaken var å finne i deres oppvekst som var preget av sterke forventninger om å yte godt på skolen (Walkerdine m.fl. 2001:162). Enkelte tekstbidrag fra elever skrevet til *På skråss med Simon*, et samtaleforum hvor barn og unge kan undre seg og stille spørsmål til Simon Flem Devold, representerer denne siden av jentenes vinnerposisjon i mitt materiale. Temaet *karakterpress* dukker først opp på 90-tallet hvor skillet fra tapende jenter til vinnende jenter blir fremtredende.

Det er videre en dobbelthet som ikke kommer frem i den medierte virkeligheten når det omtales at jenter er skole vinnere og gutter er skole tapere. På den ene siden viser ulike karakterstatistikker og målinger at jentene får best karakterer. På den andre siden er ikke forskjellene så store som det medierte bilde hevder. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) har gjennomført en rekke rapporter omkring skoleprestasjoner. I rapporten *Er det skolens skyld? En kunnskapsoversikt om skolens bidrag til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner* (NOVA rapport nr.4, 2008) undersøkes det blant annet om kjønnsforskjellene i grunnskolen er så store at det er rimelig å betrakte kjønn som en avgjørende faktor for å forstå prestasjonsforskjellene i skolen (NOVA rapport nr.4, 2008:19-20). Anders Bakken som er en av forskerne bak denne rapporten har regnet ut at jentene i gjennomsnitt har 0,29 karakterpoeng høyere eksamenskarakter enn guttene, samt at standpunkt karakterene ligger i størrelsesorden en tiendedels karakter høyere. Med andre ord er ikke karakterforskjellene betydelige. Dessuten viser det seg at bak gjennomsnittresultatene skjuler det seg at mange jenter har svake skolerresultater og at mange gutter oppnår gode resultater. Ingen av disse aspektene ved jenters og gutters skoleprestasjoner kommuniseres spesielt tydelig i media, for de når hverken frem som gyldig kapital på feltet eller som momenter eller elementer som kjemper om diskursenes innhold.

Et annet aspekt ved kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner er at de små kjønnsforskjellene er stabile over tid ( NOVA rapport nr 21, 2005, NOVA rapport nr.4, 2008, Nielsen 2009). I diskursene *snille jenter* og *jenter som støtdempere* kommuniseres det at

jentene må forandre seg for å bøte på deres tapende posisjon i skolen, mens når guttene omtales som tapere som i diskursene *umoderne gutter* og *forbigåtte gutter* er det skolen som må endres for å bedre deres posisjon. Gjennom å peke på at kjønnsforskjellene er robuste over tid, er det lite trolig at skolen i nyere tid har blitt bedre tilpasset jentene enn guttene, det vil si feminisert. Skolens organisering kan ikke alene forklare guttenes skoleprestasjoner, for forskjellene har altså vært der lenge. Heller ikke det dominerende antall kvinnelige lærere ser ut til å kunne forklare kjønnsforskjellene. Bakken analyserte karakternivå på en del ungdomsskoler opp i mot lærerstabens sammensetning av kjønn og fant at fokuset på lærerens kjønn er overvurdert (Bakken, 2009). Bakken fremholder at det antas å være andre faktorer enn lærerens kjønn som er avgjørende for elevenes skoleprestasjoner. I NOVA rapporten henvist til over fremlegges det at etnisitet og klasse har større konsekvens for elevenes skoleprestasjoner enn elevenes kjønn.

I mitt materiale er det ikke kontrollert for klasse eller etnisitet, slik at det er vanskelig å gi noe svar på hvordan disse faktorene belyses i media. Det eneste som kan sies er at faktorene klasse eller etnisitet ikke kommuniseres eksplisitt for da hadde de blitt fanget opp som momenter eller elementer som søker å definere diskursene. Klasse og etnisitet omtales implisitt i tekstene og gis på den måten lite betydning og kommer således heller ikke frem for leseren som avgjørende størrelser.

## Litteraturliste

Althusser, Louis (1971) "Ideology and ideological state apparatuses" i *Lenin and philosophy and other essays*. London: New Left Books

Bakken, Anders (2009) "Er mannlige lærere viktige for gutters skoleprestasjoner?" *Tidsskrift for ungdomsforskning*, nr. 2, Oslo: Fagforlaget 25-44.

Birkeland, Nils Rune (2008) "Ansvarlig, jeg? Nye redskaper i utformingen av norsk skolepolitikk", i Langfeldt, Gjert, Eyvind Elstad og Stefan T Hopmann (red.) *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag, s. 35-61.

Birkeland, Nils Rune (2009) *Gaming the blame or blaming the game? Media and the formation of performance based accountability in Norwegian school system*. Konferanse. Vienna: ECER, 28.9.2009.

Bjerg, Helle (2008) *Skoleliv, kompetanse og kjønn. Hvordan forskerblikk har endret seg. Når skolen skifter kjønn; diskurser om kjønn og skole 1980 til 2008*. Seminar. Oslo: Nye kjønn, andre krav? Likestillingens barn i skole og familie, UIO, 12.2.2008.

Björnsson, Mats (2005) *Kön och skolframgång. Tolkningar och perspektiv*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Bourdieu, Pierre (1995) *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Bredesen, Ole (2003) *Problematiske gutter og fraværende menn: fagblikk og perspektiver på kjønn i skolen*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

Bredesen, Ole (2004) *Nye gutter og jenter - en ny pedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Bristøl, Mona (23.01.2010) "-Det er status blant ledere å være veltrent" E 24 Jobb,  
Tilgjengelig: <http://e24.no/jobb/article3475201.ece> [26.04.10]

Brock-Utne, Birgit og Runa Haukaa (1980) *Kunnskap uten makt. Kvinner som lærere og elever*. Drammen: Universitetsforlaget.

Burr, Vivien (1995) *Social constructionism*. London: Routledge.

Danielsen, Arild og Marianne Norli Hansen (1999) "Makt i Pierre Bourdieus sosiologi",  
Engelstad, Fredrik (red.) *Om makt: teori og kritikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal, s. 43-79.

Elstad, Eyvind (2008) "Ansvarliggjøringsmekanismer: Når skoleeier eller pressen stiller skoler til ansvar", i Langfeldt, Gjert, Eyvind Elstad og Stefan T Hopmann (red.) *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag, s 204-234.

Epstein, Debbie, Jannette Elwood, Valerie Hey og Janet Maw (1998) *Failing boys? Issues in gender and achievement*. Buckingham: Open University Press.

Fairclough, Norman (1992) *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, Norman (1995) *Media discourse*. London: Edvard Arnold.

Fairclough, Norman (2003) *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge.

Fairclough, Norman (2008) *Kritisk diskursanalyse: en tekstsamling*. København: Hans Reitzels Forlag.

Foucault, Michel (1999) *Seksualitetens historie 1. Viljen til viten*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Foucault, Michel (2002) *Archaeology of knowledge*. London: Routledge.

Gulbrandsen, Jorunn (1993) *Er skolen for Kari eller Ronny?* Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Haldar, Marit (2006) *Kjærlighetskunnskap: tolvåringers fortellinger om romantikk og familieliv*. Oslo: Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Det samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo Unipub.

Hall, Stuart (1980) *Culture, media, language: working papers in cultural studies, 1972-79*. London: Hutchinson.

Haug, Peder (2004) "Sentrale resultat frå evalueringa av Reform 97", *Norsk pedagogisk tidsskrift*, [Nordisk tidsskriftsdatabase], 04, Tilgjengelig:  
[http://www.idunn.no/ts/npt/2004/0404/sentrale\\_resultat\\_fra\\_evalueringa\\_av\\_reform\\_97](http://www.idunn.no/ts/npt/2004/0404/sentrale_resultat_fra_evalueringa_av_reform_97)  
[22.4.2010].

Høstaker, Roar (2006) "Pierre Bourdieu", i *Agora Journal for metafysisk spekulasjon*, nr1-2, Oslo: Universitetsforlaget, s.171-198.

Imsen, Gunn (2009) "Fra progressivisme til nyliberalisme - om kvalitetsvurdering i norsk skole i historisk perspektiv", i Lars, Monsen, Halvor Bjørnsrud, Lene Nyhus og Bjørn Aasland (red.) *Kvalitet i skolen - forskning, erfaring og utvikling*, Oslo: Cappelen Akademisk Forlag, s.42-58.

Johannessen, Asbjørn (2004) *Introduksjon til SPSS*. Oslo: Abstrakt forlag

Jørgensen, Marianne Winthers og Louise Phillips (1999) *Diskurs analyse som teori og metode*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.

Kjarnsli, Marit (udatert) "PISA - en internasjonal undersøkelse av elevferdigheter", *PISA Program for internasjonal student Assessment*, Tilgjengelig: <http://www.pisa.no/index.html> [03.02.10].

Kjønn i media (1996) *Kjønn i media. Konferanse om utviklingen i mediene i et kjønnsperspektiv*. Oslo: Ligestillingsrådets publikasjonsserie. nr 6 og Sekretariatet for kvinneforskning, Arbeidsnotat nr. 2/96.

Kryger, Niels (1988) *De skrappe drenge og den moderne pædagogik*. København: Unge Pædagoger.

Laclau, Ernesto og Chantal Mouffe (1985) *Hegemony & Socialist Strategy. Towards a Radical democratic politics*. London: Verso.

Langfeldt, Gjert (2008) "Hva står ASAP for? Og hva er oppnådd?", i Langfeldt, Gjert, Eyvind Elstad og Stefan T. Hopmann (red.) *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag, s. 11-31.

Lund, Helge (21.07.09) "PDF fil Rammeverk for nasjonale prøver", Rammeverk for nasjonale prøver [Utdanningsdirektoratet], Tilgjengelig: [http://www.udir.no/Artikler/\\_Nasjonale-prover/Rammeverk-for-nasjonale-prover/](http://www.udir.no/Artikler/_Nasjonale-prover/Rammeverk-for-nasjonale-prover/) [03.02.10].

Lyng, Selma Therese (2004) *Være eller lære? Om elevroller, identitet og læring i ungdomsskolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Medieregistert (22.4.2010) "Ti største aviser målt i opplag", Medieregisteret hvem eier hva i media [Medietilsynet ], Tilgjengelig: <http://81.0.188.212/database/dbprogs/?1=1&id=561> [22.4.2010].

Metodisk veiledning i likestilling mellom kjønnene (1981) Oslo: Forskningsrådet.

Mühleisen, Wencke (2003) *Kjønn og sex på TV: norske medier i postfeminismens tid*. Oslo: Universitetsforlaget.



Mühleisen, Wencke (2006) "Kjønn, sex og medier", i Lorentzen, Jørgen og Wencke Mühleisen (red.) *Kjønnsforskning. En grunnbok*, Oslo: Universitetsforlaget, s. 264-273.

NAV (2.3.2010) "Foreldrepenger, engangsstønad og svangerskapspengen", Foreldrepenger [Arbeids- og velferdsforvaltningen], Tilgjengelig:  
<http://www.nav.no/Om+NAV/Tall+og+analyse/Familie+og+omsorg/Foreldrepenger> [22.4.2010].

Nielsen, Harriet Bjerrum (2000) "Inn i klasserommet", i Imsen, Gunn (red.) *Kjønn og likestilling i skolen*, Oslo: Gyldendal akademisk: s. 51-69.

Nielsen, Harriet Bjerrum (2009) *Skoletid. Jenter og gutter fra 1. til 10. klasse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nielsen, Harriet Bjerrum og Bronwyn Davies (30.10.2007) "Discourse and the construction of gendered identities in education " Encyclopedia of Language and Education [SpringerLink], vol 3, Tilgjengelig:  
<http://www.springerlink.com/content/un61316568242438/?p=bc2f0506712f44e7a11a4e0d14d97b1f&pi=7> [22.4.20010].

Nielsen, Harriet Bjerrum og Monica Rudberg (1989) *Historien om jenter og gutter. Kjønns sosialisering i et utviklingspsykologisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Nielsen, Harriet Bjerrum og Monica Rudberg (1992) "Når kjønn kommer i skole - pedagogisk kvinneforskning", i Taksdal, Arnhild og Karin Widerberg (red.) *Forståelser av kjønn i samfunnsvitenskapens fag og kvinneforskning* Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

NIKK rapport, 2005, *Køn, likestilling og skole 1990-2004*.

Nordahl, Thomas (2004) *Eleven som aktør - Fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. København: Hans Reitzels Forlag.

Nordahl, Thomas (14.10.2007) "*PDF Gutter og jenters situasjon og læring i skolen*", Gutter og jenters situasjon og læring i skolen, Tilgjengelig:  
[http://www.google.no/search?hl=en&q=Gutter+og+jenters+situasjon+og+l%C3%A6ring+i+s+kolen&meta=&rlz=1I7SKPB\\_en](http://www.google.no/search?hl=en&q=Gutter+og+jenters+situasjon+og+l%C3%A6ring+i+s+kolen&meta=&rlz=1I7SKPB_en) [22.4.2010].

NOVA rapport nr 21, 2005 "*Likestillingsprosjektets*" barn. *Endringer i kjønnsforskjeller blant ungdom fra 1992 til 2002.*

NOVA rapport nr. 4, 2008, *Er det skolens skyld? En kunnskapsoversikt om skolens bidrag til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner.*

Pedagogiske rapporter: skriftserie fra Pedagogisk institutt, nr 11, 1996, *Mot økt likestilling?: evaluering av grunnskolens arbeid for likestilling utført for Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet 1996.*

Pettersen, Kjellaug (1987) *Tøffe gutter, stille jenter - hjem og på skole.* Oslo: Aventura Forlag.

Retriever (udatert) "Om Retriever", [Retriever Norge AS]Tilgjengelig: <https://www.retriever-info.com/no/om-retriever.html> [22.4.2010].

Silverman, David (2005) *Doing qualitative research: a practical handbook.* London: Sage.

Silverstone, Roger (1999) *Why study the media?* London: Sage.

Steenstrup, Karin (22.7.2009) "Offentliggjøring av nasjonaleprøver", [Kunnskapsdepartementet], Tilgjengelig:  
[http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rapporter\\_planer/rapporter/2009/offentliggjoring-av-nasjonale-prover.html?id=571976](http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rapporter_planer/rapporter/2009/offentliggjoring-av-nasjonale-prover.html?id=571976) [22.4.2010].

STK (20.1.2005) "Kjønn og hverdagslivets modernisering", [Senter for Tverrfaglig kjønnsforskning], Tilgjengelig: <http://www.stk.uio.no/forskning/prosjekter/kjonnogmodernisering.html#Anchor-Forskningsgruppen-49575> [22.4.2010].

Telhaug, Alfred Oftedal (1997) *Utdanningsreformene oversikt og analyse*. Oslo: Didakta Norsk Forlag AS.

Thagaard, Tove (2003) *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Waldahl, Ragnar (2001) *Mediepåvirkning*. Oslo: Gyldendal norske forlag AS.

Walkerdine, Valerie, Helen Lucey og June Melody (2001) *Growing up girl: psychosocial explorations of gender and class*. Basingstoke: Palgrave.

Widerberg, Karin (2001) *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt: en alternativ lærebok*. Oslo: Universitetsforlaget.

Wilken, Lisanne (2008) *Pierre Bourdieu*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Willis, Paul (1977) *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class jobs*. Aldershot: Saxon House.

### **Avisartikler:**

Aftenposten, 6.9.1983, *Konferanse om piker og teknologi: undervisning i realfag ulik for gutter og piker*.

Aftenposten, 29.6.1984, *Med jenter på flyttelasset*.

Aftenposten, 11.3.1985, *Norsk Lærerlag: Jenter trenger delt undervisning*.

Aftenposten, 30.4.1985, *Nei til å skille gutter og jenter i skolen*.

Aftenposten, 12.6.1985, *Kjønnsdeling i norsk skole*.

Aftenposten, 23.9.1987, *Gutter er gutter og piker er stille.*

Aftenposten, 28.11.1989, *Jenteledere valser opp.*

Aftenposten, 7.2.1991, *Skal være dumme og deilige.*

Aftenposten, 25.11.1991, *Gjenninnfør egne jente- og gutteklasser.*

Aftenposten, 11.1.1992, *På skråss med Simon En ny vri.*

Aftenposten, 25.1.1992, *BRENNPUNKT Jantelovens skole.*

Aftenposten, 19.05.1992, *Osloskolen. Ansvar til bydelene?*

Aftenposten, 8.10.1993, *Hun kjemper for jenters likestilling i våre skoler.*

Aftenposten, 11.10.1996, *Egen gutteklasse stanset skolebråket.*

Aftenposten, 17.10.1996, *- Delte klasser - nå!*

Aftenposten, 17.12.1996, *Jenter som støtdempere.*

Aftenposten, 21.2.2000, *Forskjellig undervisning for gutter og jenter?*

Aftenposten, 11.8.2000, *Skolen gir gutta trøbbel.*

Aftenposten, 19.9.2000, *Sett grenser for guttene.*

Aftenposten, 16.1.2003, *Ukritisk presentasjon av karakter-statistikk.*

Aftenposten, 17.1.2003, *Spesialpedagog vil endre norskundervisningen. Gutter bør starte leseopplæringen senere enn jenter.*

Aftenposten, 3.11.2006, *Slik skal gutta ta igjen jentene – Banebrytende ”gutteprosjekt” i Bærum. Aftenposten.*

Aftenposten, 9.11.2006, *Nei nei gutt! – skoletapere. Er vi i ferd med å få et samfunn av frustrerte menn og velutdannede, karriere bevisste kvinner?*

Aftenposten, 14.4.2007, *Er det så viktig å være best? – Forsker: Fedre har alltid vært misforlyd med sine sønner. Elever: Viktig å gjøre ting som er morsomt.*

Aftenposten, 2.6.2007, *Gutter er gutter – Brukte nesten ikke hjelpemidler til engelsk - eksamen.*

Aftenposten, 7.10.2007, *Mønsteret skal endres.*

Aftenposten, 15.10.2007, *Gutter er blitt skoletapere.*

Aftenposten, 1.11.2007, *Gutter er skoletapere.*

Aftenposten, 18.12.2007, *Dataspill inn i skolen.*

Aftenposten, 28.8.2009, *Høye krav til liten kar.*

Dagbladet, 2.9.1996, *Gutter trenger mest hjelp.*

Dagbladet, 28.6.1996, *Jenter som kommer og gutter som går.*

Dagbladet, 4.12.1996, *KORT OG GODT Urettferdig skole!*

Dagbladet, 22.2.1997, *Feminint skolesystem.*

Dagbladet, 8.6.1997, *Jentene vinner.*

Dagbladet, 13.9.1998, *Jentene trenger mer hjelp. Store forskjeller i skolen.*

Dagbladet, 7.8. 2000, *Gutter, jordbær og champagne. Jentene skal lokkes til Universitetet i Trondheim.*

Dagbladet, 11.8.2000, *Skolen gir gutta trøbbel.*

Dagbladet, 31.5.2003, *Det svake kjønn.*

Dagbladet, 4.2. 2004, *Gutter gjør lekser i smug.*

Dagbladet, 5.7.2004, - *Gutta må skjerpe seg.*

Dagbladet, 21.12.2004, *Kort og godt. Er løsningen gutteklasser?*

Dagbladet, 19.1.2005, *Jentene leser best.*

Dagbladet, 2.2.2006, - *Gutta er kanskje mer rastløse.*

Dagbladet, 4.2. 2006, *Her i lærerværelse på Vigernes skole er det bare kvinner. Det ser de ikke som noe stort problem.*

Dagbladet, 19.2.2007, - *Jenter planlegger framtida bedre.*

Dagbladet, 23.2.2007, *Feminisering eller modernisering?*

VG, 16.4.1993, *Ruinert etter mobbing.*

VG, 2.5.1997, *Jentene sosialt på topp.*

VG, 27.5.2003, *Mener skolereform sa – JENTESKOLE.*

VG, 23.9.2003, *Jenter vinner.*

VG, 13.10.2003, *Maskulinitet som – eneste kvalifikasjon i skolen?*

VG, 7.2.2007, *Dukker i skolen – Refses av elever og likestillingsombudet.*

VG, 17.10.2007, *Gutter taper.*

***Alle kilder som er brukt i denne oppgaven er oppgitt.***

***Antall ord i denne oppgaven er 39168***

## Vedlegg 1: Kvittering på melding om behandling av personopplysninger

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Anne Krogstad  
Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi  
Universitetet i Oslo  
Postboks 1096 Blindern  
0317 OSLO

Vår dato: 11.01.2008

Vår ref.: 17929 / 2 / JE Deres dato:

Deres ref:

### KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.11.2007. Meldingen gjelder prosjektet:

17929	<i>Kjønn i skolen. En kritisk diskursanalyse av avisdebatter omkring kjønn i skolen fra 1987 til 2007</i>
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Oslo, ved institusjonens overste leder
Daglig ansvarlig	Anne Krogstad
Student	Hege Elisabeth Lørbak

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.07.2009, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Bjørn Henriksen

Janne Sigbjørnsen Eie

Kontaktperson: Janne Sigbjørnsen Eie tlf: 55 58 31 52

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Hege Elisabeth Lørbak, Heimdalsgata 28 A, 0561 OSLO

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kyrre.svarva@svt.ntnu.no](mailto:kyrre.svarva@svt.ntnu.no)

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [nsdmaa@sv.uit.no](mailto:nsdmaa@sv.uit.no)



Datamaterialet består av offentlige dokumenter hentet fra nettarkivet ATEKST. Det skal gjøres en diskursanalyse av avisartikler (artikler/debatter/kronikker og lignende) fra landets største aviser som omhandler temaet kjønn i skolen. Det er dokumentenes tekst som er interessant, men det kan forekomme opplysninger om navn på artikkelforfatter.

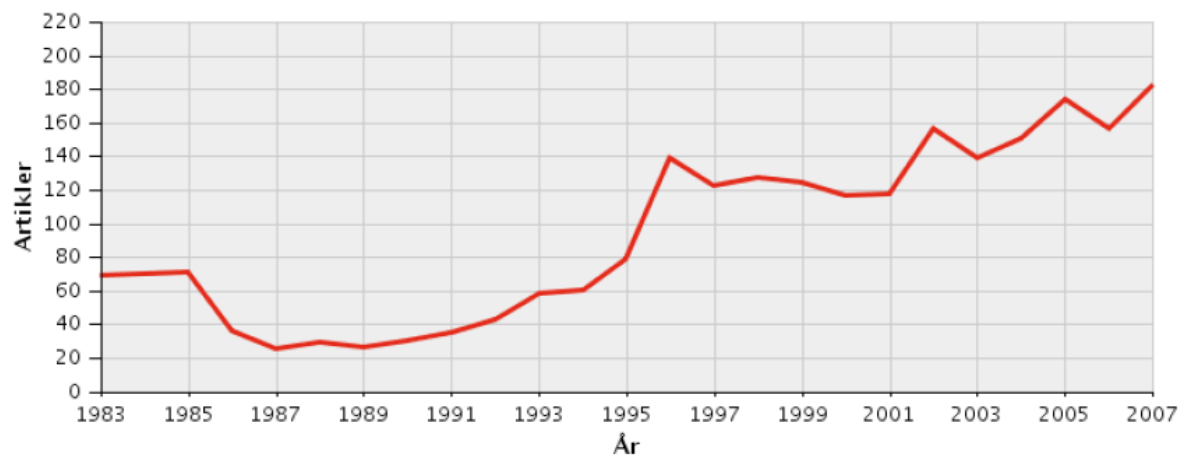
Ombudet vurderer dermed prosjektet som omfattet av meldeplikten og finner at behandlingen av personopplysninger i prosjektet kan hjemles i personopplysningsloven § 8 d), da behandlingen kan sies å være nødvendig for å utføre en oppgave av allmenn interesse.

Prosjektet skal avsluttes 31. juli 2009 og dokumentene skal da slettes.



## Vedlegg 2: Linjediagram

---



Figur: Fordelingen av temaet **kjønnsdelte klasser** fra 1983 til 2007 presentert i et linjediagram

## Vedlegg 3: Medieomtalen på faglig og sosialt nivå

---

### Faglig nivå:

#### Målte prestasjoner

- Prestasjoner (skole-, svake, sterke, gode, dårlige)
- Karakterer (god, dårlig, middels gode, greie, snitt-, -krav, -skalaen, -statistikk, beste, -poeng, standpunkt-, eksamens-, -gapet, -resultater, -messig, avgangs-, -bok, eksamens-, bunn-, gjennomsnitt-, topp-, -jag, -press, nedsatt, skole-, kjønnsbestemte, -nivå, opptatt av)
- Bedømming
  - Evaluering
  - Vurdering
  - Eksamen (god, dårlig, stryke, -oppgaver, -besvarelse)
  - Tester og undersøkelser (leseforståelse, PISA, OECD-, forsprang)
  - Kartleggings (nivå-)
  - Nasjonaleprøver
  - Vitnemål
  - Fullføring (-prosent)
  - Rapport (OECD-)
  - Bestått/ikke bestått
  - Scorer i gjennomsnitt bedre
- Resultater (gode, dårlige, svakere, beste)
- Oppnådd kunnskap
- Gjør det (systematisk) dårligere eller gjøre det godt/best
- Konkurranse (matte-, lese-)
- Studiekompetanse
- Nivåforskjeller (faglig)
- Krav (opptaks-, inntaks-)
- Dårligere grunnlag
- Faglig utbytte

#### Egenskaper

- Ikke anlegg for realfag/ komme til kort/ kan mer/mindre
- Ulik modningsgrad (språk, oppførsel)
- Forskjeller i leseferdigheter
- Lærevansker (lese-, skrive-, matte)
- Adferdsproblemer
- Konsentrasjon (Bra, dårlig)
- Motivasjon (God/dårlig)
- Gjøre forberedelse/ arbeid
- Interesse for/ ikke interesse for
- Være gjennomsnittlig
- Kompetanse/ferdigheter (sosiale-, gode, dårlige)
- Sosial bakgrunn
  - Foreldrenes utdanning/ arbeidssituasjon/økonomi
  - Ressurssterke
  - Språk- og ressursvake
  - Belastet bakgrunn
  - Minoritetsbakgrunn
  - Skolevalg- foreldrenes utdanning
  - Geografiske forskjeller

#### Skolens organisering

- Likeverdig skoletilbud

- Ulike faglige utfordringer/behov
- Gode/dårlige vilkår/ læringsmiljø/ undervisningsopplegg/ lærebøker/ arbeidsmåter/ vurderingsmåter / lærere
- Individuell tilpasset opplæring/ utvikling etter evner
- Reformene, Kunnskapsløftets og skolepolitiske tiltaks innvirkning
- Ønske om kvotering til fag/skoler
- Spesialundervisning/ ekstraundervisning/ støttetimer/ tilleggstimer
- Kjønnssdelte/ adskilte/ separate skoleklasser (generelt, i enkelte timer)
- En feminin arena (rollemodeller, lærere og holdninger)
- Jentefag/guttefag, jentelinjer/guttelinjer

### Situasjonen i den norske skole

- Blitt en skoletaper
  - Oppleve nederlag i skolesammenheng
  - Dårligst i klassen
  - Ikke knekt skolekoden
  - Dropper ut av videregående skole
  - Faller ut av skolen/klarer ikke fullføre
  - Sakker akterut i skolen
  - Tar ikke skolen på alvor, seriøst
  - Lav skolemotivasjon
  - Har ikke noe valg når det kommer til skolevalg
  - Leser dårlig
  - Sendes til spesialundervisning
  - Trenger grenser og klare rammer i læringsprosessen
- Er vinnere i skolen
  - Flinkest i klassen
  - Flinke og intelligente elever
  - Jobber mer med skolen
  - Tar skolen på alvor/seriøst
  - Har et forsprang i skolen
  - Høy skolemotivasjon
  - Kaprer plassene på de gode skolene
  - Gode lese- og skriveferdigheter
  - Er tilpasningsdyktige /konforme
  - Drar fra faglig/gjør det bedre/dominere
  - Har god sosialkompetanse

### Sosialt nivå:

#### Målte prestasjoner

- Flinkest eller dårligst i klassen har innvirkning sosialt
- Mestring

#### Egenskaper

- Gutter
  - Gutter bråker mer og dominerer/overkjører timene
  - Gutter er gutter, trenger rammer
  - Gutter bruker/ kan mer data
  - Adferdsproblemer (oftest gutter)
  - Liker konkurranser og diskusjon
  - Må trene på å vise omsorg
  - Synes skolen er kjedelig/ er rastløse
  - Er mer/mindre samfunnsorientert
- Jenter
  - Jenter er stille /usynliggjort
  - Er skolefokuserte /konforme

- Jenter er best
- Jenter mest deprimerte
- Dårlig selvtillit
- Foretrekker gruppearbeid
- Støtdempere i timen
- Må lære å bli tøffere/ markedsføre seg
- Mangler praktiske ferdigheter
- Er mer /mindre samfunnsorientering
- Opptatt av relasjoner
- Planlegger bedre
- Gode eller dårlige holdninger til skolen
- Sosiale forventninger fra jevnaldrene
  - For gutter er image er viktigere enn prestasjoner
  - Jenter forventes/aksepteres som flinke
  - Gir karakterpress

### **Skolens organisering**

- En feminin arena
- Oppmerksomhet og hjelp fra læreren ujevnt fordelt
- Oppmuntring til å ta videre utdanning er ulikt fordelt
- Forskjellsbehandling av jentene og guttene (undervisningen, lærebøkene, læringsmetodene, av læreren, forventninger, holdninger)
- Trynefaktor spiller inn

### **Situasjonen i den norske skole**

- Trivsel påvirker
- Skoletretthet /arbeidslyst
- Mobbing virket inn på skoleprestasjoner/utdanning
- Har det ikke så bra hjemme
- Valgt feil skolelinje
- Til topps i mattekonkurranse
- Sexmisbruk/ inest virket inn på skoleprestasjoner/utdanning

## Vedlegg 4: Oversikt over alle artikler i materialet per år

---

Denne oversikten viser alle artiklene systematisert etter år og dato, og antall artikler per år er ført opp. Det gis dessuten en kort forklaring til hva hver enkelt artikkel handler om, samt at artiklene plasseres i en av de elleve temakategoriene benyttet videre i analysen. Til sist er det fastsatt hvem som er hovedperson i hver artikkel og om det er i en vinnende eller en tapende posisjon.

### 1983

#### 7 valgte artikler av 69 totalt

##### Aftenposten 23.08.83: Likhetsidealet har slått feil i norsk skole

- a) ”Utdanning og likhetsidealer”, en bok som undersøker hvordan det egentlig står til med likheten i norsk skole.
  - Merkelapp: Enhetsskolens fakta
- b) Elevene taper på forskjellsbehandling i skolen.

##### Aftenposten 29.08.83: "EDBfag bør bli obligatorisk"

- a) For å oppnå målsetningen om et likeverdig skoletilbud bør EDBfag bli obligatorisk for alle elever.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Elevene taper på at datalære er valgfag. Skoletilbudet blir ikke likeverdig.

##### Aftenposten 31.08.83: 5.10. september: Internasjonal konferanse om jenter og realfag

- a) Kort informasjon om konferansen om jenter og realfag som Norge har gitt aktive bidrag til. Jentene taper terreng.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jentene taper i realfag på alle fronter

##### Aftenposten 31.08.83: Datalære bør bli jentefag!

- a) Datalære er et guttefag og må bli mer samfunnsorientert, slik at også flere jenter velger det.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jentene taper ved ikke å velge datalære som er en fremtidsrettet kunnskap.

##### Aftenposten 06.09.83: Konferanse om piker og teknologi: Undervisning i realfag ulik for gutter og piker

- a) Konferanse om piker og teknologi: Undervisning i realfag ulik for gutter og piker. Jenter taper slik det er nå.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jentene taper i realfag både i undervisningen, på eksamen og ut fra lærebøkene

##### Aftenposten 07.09.83: Engelsk undersøkelse om jenter og realfag: Lærerne ga kjønnsbestemte karakterer

- a) Engelsk undersøkelse om jenter og realfag: Lærerne ga kjønnsbestemte karakterer i guttenes favør.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jentene taper ved å velge realfag. De får systematisk dårligere karakterer.

##### Aftenposten 12.09.83: Internasjonal konferanse på Sanner: Jentene trenger realfag - fagene trenger jentene

- a) Internasjonal konferanse om ”Jenter i realfag og teknologi”. Jentene taper.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jentene taper på ikke å velge realfag og realfagene taper på at jenter ikke deltar.

**1984**

**7 valgte artikler av totalt 70:**

Aftenposten 24.02.84: Valg av utdanning og yrke ungdom velger tradisjonelt

- a) Ungdom velger etter tradisjonelle mønstre ved utdanning og yrkes valg. Jentene taper spesielt i forhold til lønnsnivå og yrkeskompetanse.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Jentene taper på å velge tradisjonelt, spesielt sett i forhold til lønnsnivå.

Aftenposten 15.06.84: Skogen kurerer skoletretthet

- a) "Friluftsskolen" i Nordmarka kurerer skoletretthet og ga bedre karakterer for elevene.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene har vunnet på å gå på "Friluftsskolen"

Aftenposten 29.06.84: Med jenter på flyttelasset

- a) Flytting og sjauing som yrkespraksis for skoletrette jenter med gode resultater
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Jentene vinner på å delta i dette prosjektet

Aftenposten 04.09.84: Fysikere med bok om realfaget: Jenter trenger faget og faget trenger jenter

- a) Fysikere har skrevet bok om hvorfor jenter ikke er interessert i realfag og om hvor viktig jentenes bidrag til realfag også er. Jentene er taper i realfag.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jentene taper i realfag fordi de blir diskriminert og realfag taper på at jenter blir diskriminert

Aftenposten 18.09.84: Lærer Grete Letting: Vi har en skole på guttenes premisser

- a) To lærere har undersøkt forskjellsbehandling i skolen og funnet at vi har en skole på guttenes premisser.
  - Merkelapp: På guttenes premisser
- b) Guttene vinner fordi skolen er på deres premisser

Aftenposten 15.10.84: Gutter og piker i adskilte klasser

- a) Jenter burde begynne to år før guttene på skolen og kjønnene burde gått i adskilte klasser for det ville ført til mer likestilling mellom kjønnene.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Likestillingen mellom kjønnene vinner på at jentene begynner to år før guttene på skolen og fortsetter å gå i adskilte klasser. Jentene vinner mest.

Aftenposten 03.12.84: Yrkesutdanning i videregående skole: Jenter og gutter går hver sin vei

- a) En høringsrunde om jenter og yrkesutdanning i den videregående skolen viser at et kjønnsdelt arbeidsmarked i stor grad er resultat av en kjønnsdelt utdanning
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Jentene taper i arbeidslivet på grunn av utdanningsvalg

**1985**

**9 valgte artikler av totalt 71:**

Aftenposten 26.01.85: Jentene hemmes Bondevik skeptisk til kjønnsdelte klasser

- a) Kommenterer til forslag om kjønnsdelte klasser. Det er som å skru tiden tilbake til en gammel dags skole. Og det er lærerens ansvar å beherske guttene i klasserommet.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Jentene taper fordi de lar seg bli dominert av guttene, men løsningen er ikke delte klasser.

Aftenposten 11.03.85: Norsk Lærerlag: Jenter trenger delt undervisning

- a) For å oppnå likeverd mellom kjønnene trenger jentene delt undervisning.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Jentene taper på dagens undervisnings form hvor guttene dominerer

Aftenposten 23.04.85: Sentral høyrepolitiker i Bærum: Jenter og gutter må skilles i skolen

- a) Jenter og gutter må skilles i en del fag fordi undervisningen skjer på guttenes premisser.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Guttene vinner på en skole hvor undervisningen skjer på guttenes premisser.

Aftenposten 30.04.85: Nei til å skille gutter og jenter i skolen

- a) Å skille gutter og jenter i enkelte fag i skolen er et stort tilbakeskritt når det gjelder likestilling mellom kjønnene.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Elevene taper på kjønnsdelte klasser

Aftenposten 02.05.85: Skole på guttenes premisser: Nye lærebøker er påkrevet

- a) Nye lærebøker, mer forskning samt omskolering og etterutdanning av lærerne er hva som trengs for at jenter og gutter skal få likt utbytte av skolen helt fra første klasse.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Guttene vinner på at det er en skole på deres premisser.

Aftenposten 02.05.85: Lærerhøgskole svarer Bærumutspill: Pedagogisk apartheid å skille jenter og gutter

- a) Lærerhøgskole samlet mot utspill om kjønnsdelte klasser. Tilbakeskritt for likestillingen. Heller finne årsaken til at jentene angivelig lider.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Elevene taper på kjønnsdelte klasser

Aftenposten 05.06.85: Nei til kjønnsdeling i skolen

- a) Kjønnsdelte klasser er liketilling på guttenes premisser. Feil å skulle undervise jentene alene for å komme på guttenes nivå.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Jentene taper på kjønnsdelte klasser

Aftenposten 12.06.85: Kjønnsdeling i norsk skole

- a) Artikkel forfatteren støtter rektor på Sagene lærerhøgskole i at kjønnsdeling i noen fag, som realfag, er til jentenes beste.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Jentene taper i realfag slik det er nå, men vil vinne på å dele klassene.

Aftenposten 26.06.85: Kvinner som forbilder i skolen

- a) Til debatten om kjønnsroller i skolen trekkes det fram at delte klasser i realfag på barneskolen kan gi gode resultater for jenter, men at på ungdomsskolen og i videregående må kvinnelige lærer inn og man må få høre om hva kvinner har kunnet og kan.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Jentene taper på å ikke ha kjønnsdelte klasser i realfag på barneskolen, og kvinnelige forbilder som viser hva kvinner har kunnet og kan.

**1986**

**1 valgt av totalt 36 treff:**

Aftenposten 07.04.1986: Jenter på full fart inn i mannsyrker

- a) Jentene gjør seg stadig sterkere gjeldende innen tradisjonelt mannsdominerte fag på denne yrkesskolen.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Jentene vinner terreng i mannsdominerte yrkesfag.

**1987**

**5 valgte av totalt 25:**

Aftenposten 18.03.87: 8. klassinger skal forelese for kirke og undervisningsministeren: Norsk er blitt artig!

- a) Presentasjon av et interkommunalt prøveprosjekt i norskfaget som blant annet har til hensikt å gjøre elevene flinkere til å uttrykke seg muntlig og skriftlig.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene vinner på dette prosjektet

Aftenposten 06.06.87: Pluss Gi lise en datamaskin

- a) Guttene ligger foran jentene i datalære. Jenter er minst like gode som gutta, men trenger mer oppmuntring hjemmefra med tilgang på datamaskin.
  - Merkelapp: Real FAG
- b) Jentene taper i data valgfag fordi de ikke har like stor tilgang til eller får like mye oppmuntring hjemmefra som gutta.

Aftenposten 23.09.87: Gutter er gutter og piker er stille

- a) Guttene dominerer undervisningen på jentenes bekostning. Det er en ugrei maktbalanse på skolen (som i samfunnet).
  - Merkelapp: På guttenes premisser
- b) Jentene taper på dagens skole ordning for det gjøres stor forskjellsbehandling av kjønnene.

Aftenposten 24.11.87: Askerbarn med spesielle behov

- a) Guttene er seinere utviklet språklig og sendes oftere til spesialundervisning enn jentene i Asker
  - Merkelapp: Spesialundervisning
- b) Guttene taper fordi de er i overvekt når det kommer til spesialpedagogisk hjelp.

Aftenposten 03.12.87: Distriktsjenter mistrives på skolen

- a) En spørreundersøkelse viser at jenter fra distriktene trives dårlig på skolen, skulker mest og har dårligst skoleprestasjoner sammenliknet med andre ungdom.
  - Merkelapp: Enhetsskolens fakta
- b) Jentene taper (distriktsjentene) når det kommer til skole trivsel, skulking, skoleprestasjoner og rusmidler



**1988**

**1 valgt av totalt 29:**

Aftenposten 15.06.88: Elever testet i matematikk

- a) I Bærum er jentene like flinke som guttene i matematikk i følge en internasjonal matematikktest.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Begge kjønn er like flinke i matte i Bærum. Elevene vinner.

**1989**

**3 valgte av 26 totalt:**

Aftenposten 16.06.89: Ren jente klasse på Lysaker skole?

- a) Rene jente og guttegrupper i perioder av undervisningen ellers blir jentene i utpreget mindretall, noe som er uheldig
  - Merkelapp: Kjønnsdelt klasser
- b) Jentene taper på å være i utpreget mindretall, derfor bør klassene deles etter kjønn.

Aftenposten 14.11.89: Norsk skole er klassesdelt

- a) Det norske utdannessystemet er sterkt klassesdelt, kjønnsdelt og har store geografiske forskjeller.
  - Merkelapp: Enhetsskolens fakta
- b) Barn, spesielt jenter, fra lavere sosiale lag taper i utdanningssystemet

Aftenposten 28.11.89: Jenteledere valser opp

- a) Lutvannskole kjører ledertrening for jentene fordi de har undersøkt at guttene tilraner seg all oppmerksomheten.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Jentene taper på at guttene tilraner seg all oppmerksomhet, derfor trenger de lederkurs

**1990**

**1 valgt av totalt 30:**

Aftenposten 20.01.90: På skråss med Simon Hvorfor går jeg på skole?

- a) Ei jente gjør det dårlig i matte. Hun går i en klasse som er veldig opptatt av karakterer og spør Simon om råd.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jenta mener hun er en taper fordi hun er dårlig i matte

**1991**

**5 valgte av totalt 35:**

Aftenposten 07.02.91: Skal være dumme og deilige

- a) Jenter skal være dumme og deilige, men samtidig må de få gode karakterer. De motstridene forventningene gir dårlig selvfølelse.
  - Merkelapp: Karakterpress
- b) Jentene taper på at det stilles motstridene forventninger til dem, og de får dårlig selvfølelse.

Aftenposten 16.05.91: Flinke jenter velger feil yrke?

- a) Jenter har best karakter, men velger allikevel yrker hvor de taper lønnskampen.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Jentene taper på å velge tradisjonelt når det kommer til utdanning og yrkesvalg.

Aftenposten 24.08.91: PÅ SKRÅSS med Simon

- a) Ei jente gruer seg til å begynne i åttendeklasse, fordi hun har hørt at det er mye vanskeligere enn syvendeklasse. Hun spør Simon om råd. Elevene opplever press fra foreldrene.
  - Merkelapp: Karakterpress
- b) Jenta taper på at hun føler karakterpresset. Simon mener elevene taper på at foreldre presser barna sine og har for høye krav til dem.

Aftenposten 25.11.91: Gjeninnfør egne jente- og gutteklasser

- a) Dele klassene i enkelt fag og enkelt timer for å skape likestilling og utradisjonelle yrkesvalg. Guttene får mest oppmerksomhet i timene.
  - Merkelapp: Kjønnedelte klasser
- b) Jentene taper på at guttene får mer undervisning enn dem.

Aftenposten 30.12.91: Skoledebatten 2 Lettvint om lærere

- a) Det blir for lett å skyld på lærerne for elevenes latskap. Elevene må ta mer ansvar for egen læring.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene taper på at de ikke møte forbredt til timen, og ta ansvar for egen læring.

**1992**

**5 valgte av totalt 43:**

Aftenposten 11.01.92: PÅ SKRÅSS med Simon EN NY VRI

- a) Ei jente leser masse til prøver, men får som regel bare G og det er ikke bra nok til å komme inn på skolen hun vil inn på. Det stilles for høye krav til elevene.
  - Merkelapp: Karakterpress
- b) Jenta taper på at hun føler at karakterpresset er så stort at hun vil ta livet av seg. Simon mener at elevene taper på at det stilles for høye krav til dem.

Aftenposten 25.01.92: BRENNPUNKT Jantelovens skole

- a) Den norske enhetsskolen har ikke rom til de skoleflinke. De opplever sjikane og forventes å dra de andre med seg faglig.
  - Merkelapp: Enhetsskolens fakta
- b) De flinke elevene taper på dagens enhetsskole.

Aftenposten 17.02.92: Ullern vgs Honnør til rektor!

- a) Rektor Skjærvælands prosjekt om å kjønns dele klasser, har opplevd misvisende presseoppslag mener artikkel forfatteren som forsøker å oppklare språkbruken som kritiseres.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Eleven vinner på omleggingen og er fornøyd.

Aftenposten 19.03.93: Osloskolen Ansvar til bydelene?

- a) Det nye inntektssystemet for kommunene har ført til store geografiske forskjeller i skoletilbudet. Elevene taper på det.
  - Merkelapp: Enhetsskolens fakta
- b) Elevene taper på det nye inntektssystemet for kommunene.

Aftenposten 12.08.92: Nei for tredje gang

- a) Kamp om plassene for jenter som søker helse- og miljøfag på videregående skole.
  - Merkelapp: Videreutdanning

- b) Jentene som søker helse- og miljøfagene taper fordi det er for mange om beinet

**1993**

**7 valgte av totalt 58:**

VG 16.04.93: RUINERT ETTER MOBBING

- a) Gutten ble mobbet og plaget over lang tid og har på grunn av dette måtte revurdere fremtidsplanene for videre utdanning.  
- Merkelapp: Mobbing/ misbruk  
b) Gutten tapte skolegang på grunn av mobbingen han opplevde

Aftenposten 12.05.93: Hallo Oslo Flest tilleggstimer for gutter

- a) Flest gutter får tilleggstimer i Oslos grunnskole  
- Merkelapp: Spesialundervisning  
b) Guttene taper ved at de er i flertall i forhold til antall tilleggstimer

Aftenposten 14.06.93: Skoleskip populært

- a) Ungdomsskole karakterene teller for å komme inn på grunnkurs i sjøfart og kokk- bysselinja ved skoleskipet "Christian Radich".  
- Merkelapp: Videreutdanning  
b) Elevene som kommer inn på grunnkurs i sjøfart og kokk- bysselinja ved skoleskipet "Christian Radich" er vinnere for det er vanskelig å komme inn.

Aftenposten 12.08.93: Unge kvinner: Taper studieplass

- a) Jentene taper kampen om studieplassene  
- Merkelapp: Videreutdanning  
b) Jentene taper kampen om studieplass

Aftenposten 28.08.93: Sidemålseksamen Ideologi og praksis

- a) Artikkelforfatteren er medlem av språkrådet og er ikke enig i kritikken av Fagerborg skole. Han mener det er på tide å tenke nytt i sidemålsfaget for det vil elevene vinne på.  
- Merkelapp: Tiltak  
b) Elevene vinner på prosjektet

Aftenposten 11.09.93: Sidemålseksamen Underlig lesning

- a) Fagerborg skole har prøvd ut et nytt prosjekt i nynorsk som har gitt gode resultater og tilbakemeldinger fra elever og lærere, men nye negativ kritikk fra språkrådet og Noregs mållag.  
- Merkelapp: Tiltak  
b) Elevene vinner på fremskutt sidemålseksamen

Aftenposten 08.10.93: Hun kjemper for jenters likestilling i våre skoler

- b) Boken "Er skolen for Kari eller Ronny" som tar for seg at jenter i skolesystemet systematisk trenes i å komme i annen rekke, og prøver å gi gode råd for hvordan man kan drive en mer jentevennlig pedagogikk i skolen.  
- Merkelapp: På guttenes premisser  
b) Jentene taper systematisk i dagens skolesystem

## **1994**

### **4 valgte av totalt 60:**

#### Aftenposten 21.01.94: KORT SAGT Elevtallet

- a) Elevtallet i klassene bør ikke være for høyt for da gis det ikke er likeverdig skoletilbud mener foreldre.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene taper på at det er for mange i klassen

#### Aftenposten 26.03.94: PÅ SKRÅSS MED SIMON

- a) En elev at læreren hans setter han ned i karakter fordi han ikke greier å holde foredrag foran hele klassen
  - Merkelapp: Karakterpress
- b) Gutten taper på at skolen er lagt opp til at hukommelse berømmes framfor forståelse.

#### Aftenposten 24.04.94: Gutteklasser og pikeklasser?

- a) Amerikansk forskning driver nytenkning i forhold til delte klasser. Bør også Norge igjen innføre gutteklasser og pikeklasser? Jenter taper på fellesklasser.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Jentene taper i fellesklasse på grunn av guttene.

#### Aftenposten 10.12.94: På skråss med Simon

- a) Ei jente blir slått av foreldrene sine fordi hun får dårlige karakterer
  - Merkelapp: Karakterpress
- b) Jenta taper på å få dårlige karakter på skolen for da bli hun slått hjemme.

## **1995**

### **2 valgte av totalt 79:**

#### Aftenposten 25.02.95: Med Gud på timeplanen

- a) Kristen privatskoler har kontroversielle meninger, men følger samme pensum som offentlige skoler. Elevene oppnår gode resultater.
  - Merkelapp: Annet
- b) Elevene på kristne privatskoler vinner på det.

#### VG 17.06.95: HER ER GUTTA BOYS

- a) The Boys fikser både skolegang og stjernetilværelse
  - Merkelapp: Annet
- b) Guttene vinner både på skolen og som popstjerner

## **1996**

### **23 valgte av totalt 139:**

#### Aftenposten 15.01.96: Innvandrerejenter "slår" guttene

- a) Innvandrerejenter gjør det bedre på videregående enn innvandrer gutter.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Innvandrerejenter vinner i forhold til innvandrer gutter når det kommer til stryk prosent på videregående.

#### Dagbladet 15.01.96: Jenter flinkere

- a) Innvandrerejenter gjør det bedre på videregående enn innvandrer gutter.

- Merkelapp: Videreutdanning

b) Innvandrergutter vinner i forhold til innvandrerjenter når det gjelder stryk prosent på videregående.

Dagbladet 14.07.96: Flest gutter slutter skolen

a) Flest gutter dropper ut av videregående skole. Guttene er utålmodige, mens jentene er snille.

- Merkelapp: Videreutdanning

b) Guttene dropper i større grad ut av videregående enn det jenter gjør (de taper)

Aftenposten 22.07.96: KRONIKK Videregående skole: Utfordring til feilvalg

a) Friheten til valgfag har gått utover rekrutteringen til realfag

- Merkelapp: Realfag

b) Elever som tar realfag som valgfag taper minst en karakter på at disse fagene bedømmes strengere.

Dagbladet 04.08.96: KORT OG GODT Skoleopptak

a) Hun har bare megeter i karakterboka, men kom ikke inn på skolen hun ønsket.

- Merkelapp: Videreutdanning

b) Jenta taper i utdanningssystemet selv om hun har gode karakterer

Aftenposten 15.08.96: Like kjønn lærer best

a) For og i mot delte klasser, for å få jenter inn på utradisjonelle fag, for å gjøre det bedre for jenter i enkelte timer som realfag, mot fordi det er brudd på likestillingsloven.

- Merkelapp: Kjønnssdelte klasser

b) Jentene taper på fellesklasser i tradisjonelle guttefag. Elevene taper på kjønnssdelte klasser.

VG 18.08.96: SI DET I VG

a) Krf sitt forslag om å dele klassene i noen fag på videregående etter kjønn ville vært et gigantisk tilbakeskritt for kjønnene.

- Merkelapp: Kjønnssdelte klasser

b) Elevene taper på kjønnssdelte klasser

Dagbladet 02.09.96: Gutter trenger mest hjelp

a) Det er tre ganger så mange gutter som jenter som får spesialundervisning. Hvorfor det?

- Merkelapp: Spesialundervisning

b) Guttene taper i dagens skole fordi jentene setter standarden for kunnskapsnivå. Guttene kommer i flertall i spesialundervisning.

VG 18.09.96: NORSKE 5. KLASSINGER: JENTER SKAL VASKE GULV

a) Fortsatt store kjønnsforskjeller på skolen i interesse for fag, arbeidsmåter, i klasserommet og selvtillit.

- Merkelapp: Enhetsskolens fakta

b) Jentene taper på at det fortsatt er store kjønnsforskjeller

VG 19.09.96: HER ER JENTENE SJEFER

a) Skolen har ulikt opplegg for jenter og gutter i likestillingens navn og håper å endre kjønnsrollemønsteret.

- Merkelapp: kjønnssdelte klasser

b) Jentene taper på skolen fordi de blir overkjørt av gutta. Denne skolen går nye veier for å endre dette bilde.

#### VG 10.10.96: PROBLEMBARN BLE SAMFUNNSTOPP

- a) Dobbelte så mange gutter som jenter får spesialundervisning. Artikkelen tar for seg en som det har gått bra med på grunn av støtteundervisningen.
  - Merkelapp: Spesialundervisning
- b) Guttene taper på dagens skole og de er i flertall i spesialundervisning

#### Aftenposten 11.10.96: Egen gutteklasse stanset skolebråket

- a) Egen gutteklasse for å få ha på bråk i timene. Jentene vil få bedre utbytte av undervisningen slik.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Jentene taper på å være i fellesklasser fordi guttene bråker for mye.

#### Aftenposten 16.10.96: Skolesjefen vil forsøke delte klasser i barneskolen

- a) Dokumentasjon viser at det kanskje hadde vært lurt med kjønnssdelte klasser. Det er oppe til vurdering for grunnskolen, men ikke på videregående.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Ja til delte klasser i noen fag på barneskolen, for dokumentasjon viser at jenter blant annet taper i realfag slik undervisningen er i fellesklasser.

#### Aftenposten 17.10.96: - Delte klasser - nå!

- a) Aftenposten spurte leserne hva de synes om kjønnssdelte klasser. 17 stykker svarte at de var positive til delte klasser, mens 12 gikk i mot kjønnssdelte klasser.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Jentene taper i felles klasser

#### Aftenposten 17.10.96: Hver for seg på datarommet

- a) Delt klasse etter kjønn i data. Guttene kan mest og jentene tør mer når de er alene.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Jentene taper i forhold til guttene når det gjelder data

#### Aftenposten 18.10.96: OVERBLIKKET Pass opp for guttelus

- a) Siden Norge har kommet såpass langt innen likestilling i, føles det underlig å skulle fremheve kjønnsforskjellene igjen ved å dele skoleklassene etter kjønn.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Jentene taper i skole sammenheng fordi guttene blant annet bråker. Spørsmålet er om man skal dele klassene etter kjønn?

#### Aftenposten 18.10.96: Lærerlaget støtter delte klasser

- a) Lærerlaget er positive til delte klasser, spesielt i fag som matte og gym.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Jenter taper i dagens skole

#### Dagbladet 20.10.96: MIN ÆRE OG MIN MAKT Radikalt bakstrev?

- a) Kjønnss deling av klassene fordi forestillingen om at kjønnene er like er feilaktig. Guttene får 90 % av oppmerksomheten i timene.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Jenter og stille gutter taper på at noen gutter får dominerer timene. Klassene bør deles etter kjønn.

Aftenposten 23.10.96: Helheten er viktigst

- a) Læreplaner, bøker og lærere er viktigere for elevenes utbytte enn rene gutte- og jenteklasser. For at jenter skal studere realfag bør innholdet og metoder i undervisningen forandres
  - Merkelapp: Real FAG
- b) Jentene taper på at innholdet og metoder for realfagsundervisningen er dominert av menns tankegang.

Aftenposten 23.10.96: Fraråder delte klasser

- a) Utdanningsdepartementet anbefaler ikke delte klasser fordi elevene må stimuleres likt.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Elevene vinner ikke på delte klasser

Dagbladet 28.10.96 : Jenter som kommer og gutter som går

- a) Guttene taper på alle fronter i det moderne samfunnet fordi fedrene som de ser opptil ikke har maktet å forandre seg.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper på skolen, jobb og partner i det moderne samfunnet

Dagbladet 04.12.96: KORT OG GODT Urettferdig skole!

- a) Skolens vektlegging på real faglige disipliner og mindre på humanistiske fag, kan bli realfagenes tyranni overfor enkelte elever.
  - Merkelapp: Real FAG
- b) Elevene som ikke behersker realfag taper fordi det fokuseres mindre på humanistiske fag. I dette tilfellet en gutt.

Aftenposten 17.12.96: DAGENS DEBATT: SKOLEN Jenter som støtdempere

- a) Guttene bråker og forstyrrer undervisningen, mens jentene brukes som støtdempere fordi lærerne ikke er overmennsker som kan gi alle like mye hjelp og oppmerksomhet.
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Jentene taper på å være støtdempere for bråkete gutter.

**1997**

**11 valgte av totalt 122:**

Dagbladet 22.02.97: Feminint skolesystem

- a) Jentene vinner på dagens skolesystem som er tilpasset dem. Det er på tide at man begynner å ta hensyn til guttene også.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner på skolesystemet som er tilpasset dem.

VG 02.05.97: JENTENE SOSIALT PÅ TOPP

- a) Jentene er de store vinnerne i skolen for de mestrer både det skolefaglige og det sosiale bedre enn guttene.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner i skolen, faglig og sosialt.

VG 03.05.97: JENTENE BLIR KYNISK UTNYTTET

- a) Dagen skolesystemet gjør at jenter blir taktisk overkjørt og tilsidesatt for å skape ro i klassen.
  - Merkelapp: På guttenes premisser
- b) Jentene taper i dagens skole fordi de blir overkjørt og tilsidesatt.

Dagbladet 27.05.97: Skriftlig sidemål

- a) Nynorsk debatten fortsetter. Elever som snakker bokmål omgis av bokmål og nesten ikke nynorsk. Det sammen med negativ motivasjon og forenkling av eksamen gjør at bokmåls elever ikke lærer nynorsk.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene taper på at nynorsk ikke blir praktisert mer, og de taper på at nynorsk og bokmål gjøres mest mulig likt.

VG 08.06.97: JENTENE VINNER

- a) Jentene utropes som vinnere av skolen, men har ikke selv merket noe til det.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene både taper og vinner i skolen, mest taper.

Dagbladet 12.06.97: Må betale incestoffer for ødelagt skolegang

- a) Faren som misbrakte sin datter må betale for at han ødela jentas skolegang.
  - Merkelapp: Mobbing/misbruk
- b) Jenta tapte skolegang på grunn av at hun ble misbrukt av sin far.

VG 30.06.97: MOBBET VEKK FRA OSLO

- a) Gutten nektes skoleplass i Troms fordi foreldrene bor i Oslo hvor gutten ble mobbet til dårlige skoleresultater
  - Merkelapp: Mobbing/misbruk
- b) Gutt taper på at han ikke får skoleplass i et fylke han ikke bor i.

Aftenposten 23.09.97: Sidemålet i Oslo-skolen

- a) Nynorsk debatt over et forsøksprosjekt i Oslo som innsenderen mener bør i verksettes for elevenes skyld.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene og nynorsk taper på at man ikke prøver nye opplegg, fordi dagens situasjon ikke er god.

VG 16.10.97: Kjønnssdelte skoleklasser!

- a) For kjønnssdelte klasser for å få elever til å velge utradisjonelle yrker. Andre er kritiske og begrunner det i et tilbakesteg for likestillingen og det vil gi jenteklassene B-lag stempel
  - Merkelapp: Kjønnssdelte klasser
- b) Jentene taper på kjønnssdelte klasser. Det er et tilbakesteg for likestillingen og de står i fare for et B-stempel.

Aftenposten 25.11.97: Osloskolen Flere timer gir mer fordypning

- a) Flere timer på skole gir bedre skole for elevene for da får de bedre tid til å arbeide med pensum
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene vinner på at skolen blir ni timer lengre.

Aftenposten 05.12.97: Timetallet Hjemmearbeidet like viktig

- a) Hun er i mot forslaget om ni timer ekstra på skolen. Det vil gå utover effektiviteten og selvstendigheten for elevene.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene taper på ni ekstra timer på skolen. Hjemmearbeid er viktigere.



**1998**

**8 valgte av totalt 127:**

Aftenposten 07.01.98: Jenter velger mer likt foreldrene, viser ny undersøkelse Reform 94 forsterker sosiale ulikheter

- a) Foreldrenes utdanning virker inn på jenters utdanningsvalg.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Elever og da spesielt jentene fra lavere sosiale lag taper etter Reform 94. Jentene taper.

Aftenposten 21.01.98: Gutter kan mest matte

- a) Guttene best i matte
  - Merkelapp: Realfag
- b) Guttene vinner i matte

Dagbladet 25.02.98: Flinke gutter

- a) Gutter best i matte og naturfag
  - Merkelapp: Realfag
- b) Guttene vinner i realfag

VG 26.02.98: JAKT PÅ SKOLESJEFER

- a) Så i fra om sexmisbruk og fikk dårligere karakterer som resultat.
  - Merkelapp: Mobbing/ misbruk
- b) Jentene tapte på å fortelle om sexmisbruk.

Aftenposten 27.03.98: Jenter mer skoleflinke enn gutter

- a) Jentene er flinkere enn gutta på videregående viser en rapport.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene er vinnere av den videregående skolen

Aftenposten 10.09.98: Jenter blir data-tapere

- a) Dataopplæringen er for dårlig tilpasset jentene
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jentene taper på dataopplæringen slik den er i dag

Dagbladet 13.09.98: Jenter trenger mer hjelp Store forskjeller i skolen

- a) Jenter med spesielle behov taper faglig og sosialt sammenliknet med gutter.
  - Merkelapp: Spesialundervisning
- b) Jentene med spesielle behov i skolen taper fordi de ikke får nok hjelp.

Aftenposten 22.11.98: For "moderat kjønnskvoltering" i skolen

- a) Forslag til endring i skolen som skal gi elevene bedre utbytte av utdannelsen.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene vinner på arbeiderpartiets skolereformer

**1999**

**6 valgte av 124 treff:**

Aftenposten 18.02.99: - Gutter blir diskriminert i skolen

- a) Dobbel så mange gutter som jenter får spesialundervisning. De diskrimineres i skolen.
  - Merkelapp: Spesialundervisning

- b) Guttene taper i skolen fordi de diskrimineres

Aftenposten 11.03.99: Flest gutter får ekstratimer

- a) Flest gutter får ekstratimer, ikke fordi de bråker, men fordi de er dårlige i Norsk.  
- Merkelapp: Spesialundervisning

- b) Guttene taper fordi de er dårlig i norsk

Dagbladet 16.03.99: DAGBLADET GRANSKER SKOLEN Uro på bakre pult

- a) Statusrapport fra en skoletime i en klasse med nivåforskjeller  
- Merkelapp: Annet

- b) Elevene taper på gamle skolebøker og avbrytelser i timen

Dagbladet 20.06.99: Slo sensor Var misfornøyd med karakteren

- a) Slo sensor fordi han fikk dårlig karakter  
- Merkelapp: Karakterpress

- b) Guttent tapte i forhold til hva han selv mente han fortjente

Dagbladet 29.07.99: KORT OG GODT Når trynefaktoren ødelegger på videregående skole

- a) Trynefaktor avgjorde jentas karakter, og for videre utdanning  
- Merkelapp: Karakterpress

- b) Jente tapte på at læreren ikke likte henne

Aftenposten 05.11.99: Gutter sliter med matte

- a) En av ti elever i grunnskolen har problemer i matte, og det er guttene som sliter mest.  
- Merkelapp: Realfag

- b) Guttene taper i matte

**2000**

**7 valgte av 117 totalt:**

Aftenposten 21.02.2000: Forskjellig undervisning for gutter og jenter?

- a) Dele klassene fordi barn har ulike behov og trenger forskjellig opplegg.  
- Merkelapp: Kjønnssdelte klasser

- b) Elevene taper på fellesklasser, men guttene taper mest.

Aftenposten 21.03.2000: Bokmål/nynorsk De dårlige norskkunnskapene

- a) Mangelfulle norskkunnskaper på Vgs gjør at det ikke lønner seg å bruke tid på å lære både bokmål og nynorsk  
- Merkelapp: Tiltak

- b) Elevene taper på at de må lære både nynorsk og bokmål

Dagbladet 30.06.2000: Vil ha jente- og gutteklasser

- a) Tiltak fra Utdanningsdepartementet for likestilling i skolen å dele klassene og tilpasse opplegg etter kjønn.  
- Merkelapp: Kjønnssdelte klasser

- b) Jentene taper i forhold til gutta når det gjelder oppmerksomhet og karakterer.

Dagbladet 07.08.2000: Gutter, jordbær og champagne Jentene skal lokkes til Universitetet i Trondheim

- a) Jenter med toppkarakterer fra Vgs lokkes med jentedager med gutter, jordbær og Champagne for å begynne å NTNU.  
- Merkelapp: Videreutdanning

- b) Jentene vinner jentedager og at de kvoterer inn på NTNU

Dagbladet 11.08.2000: -Skolen gir gutta trøbbel

- a) Om spesialundervisning og hvorfor guttene er mest representert.  
- Merkelapp: Spesialundervisning

- b) Guttene taper i norsk skole

Dagbladet 09.09.2000: DUELLEN Slutt på flørt i klasserommet

- a) Diskusjon om kjønnsdelte klasser.  
- Merkelapp: Kjønnsdelte klasser

- b) Elevene taper og vinner på kjønnsdelte klasser

Aftenposten 19.09.2000: - Sett grenser for guttene

- a) Forklaring på hvorfor så mange gutter trenger spesialundervisning  
- Merkelapp: Spesialundervisning

- b)Guttene taper på skolen som følge av mange faktorer

**2001**

**4 valgte av totalt 118:**

Aftenposten 29.01.2001: Ungdom svikter omsorgsyrkene

- a) Unge jenter svikter pleie- og omsorgsyrkene og de som søker er dårlig motiverte og på grensa til stryk.  
- Merkelapp: Videreutdanning

- b) Skolen taper på få søkere og dårlig motiverte elever. Jentene taper spesielt på dette.

Aftenposten 22.05.2001: Nynorskdebatten ble klar eksamensvinner

- a) At nynorsk eksamen avløser russetiden kan føre til stryk for elevene.  
- Merkelapp: Annet

- b) Elevene taper på å ha eksamen etter russetiden

Aftenposten 24.07.2001: DOKTORGRADEN Hvordan små barn tenker når bokstaver skal bli ord

- a) Jenter er bedre i lese og skrevetester ved skolestart, men guttene tar igjen forspranget hevder en doktorgradsoppgave.  
- Merkelapp: Enhetsskolens fakta

- b) Jenter vinner ved skolestart ved at de har bedre lese- og skriveferdigheter enn gutta, men det jevner seg ut.

Aftenposten 02.08.2001: Behandlingsplasser Må vi kapitulere?

- a) Alternativ undervisning og opplegg for å trekke gutter som har gitt opp skolen til fordel for dop, tilbake på skolebenken og livet.  
- Merkelapp: Tiltak

- b) Guttene som har gitt opp skolen og begynt på dop taper.

**2002**

**5 valgte av totalt 156:**

Dagbladet 15.04.2002: Norsk skole er dårlig i likestilling

- a) Norske barn lærer natur- og realfag alle andre steder enn i klasserommet. Jentene liggere allerede etter, slik at reduserting av timeantallet bare gjør situasjonen verre.  
- Merkelapp: Realfag

- b) Jentene taper på at skolen reduserer naturfagstimene

VG 07.05.2002: BARN I BYER ER SKOLEVERSTINGER

- a) Norske elever bråker mest i timene, og det er by barna som får dårligst orden og oppførselskarakterer, viser en internasjonal undersøkelse.  
- Merkelapp: Enhetsskolens fakta

- b) Elevene taper på at de bråker i timen og skulker, ved at de får nedsatt karakter i orden og oppførsel.

Aftenposten 26.06.2002: Oslo kommune må betale erstatning: Ble mobbet av læreren fordi han var ordblind

- a) Får erstatning for tapt skolegang på grunn av uoppdaget ordblindhet og mobbing fra lærer.  
- Merkelapp: Mobbing/misbruk

- b) Gutten tapte på at skolen ikke oppdaget hans ordblindhet

VG 27.10.2002: SI DET I VG

- a) Har gode skolerresultater, men får kanskje ikke karakter fordi hun har for stort fravær  
- Merkelapp: Karakterpress

- b) Jenta taper på at skolen stryker elever med mer enn 15% fravær.

Dagbladet 10.11.2002: Norske gutter leser dårligst

- a) Norske 15årige gutter leser mindre og langt dårligere enn jevnaldrene i samtlige OECD-land.  
- Merkelapp: Enhetsskolens fakta

- b) Guttene taper når det kommer til lese- og skrive ferdigheter.

**2003**

**15 valgte av totalt 139:**

Aftenposten 09.01.2003: KARAKTERENE AVSLØRT ., De fleste guttene er mer umodne

- a) Resultatene fra denne skolen førte de i toppen av statistikken. Jentene gjør det best fordi de er mer modne og skolen er ressurssterk på alle fronter.  
- Merkelapp: Feminisert skole

- b) Elever som kommer fra ressurssterke miljøer og har dyktige lærere som legger vekt på samarbeid for å sikre kvaliteten på undervisningen, vinner i dagens skole. Jentene er i flertall og får best karakterer.

Aftenposten 16.01.2003: Ukritisk presentasjon av karakter-statistikk

- a) Innsenderen mener at presentasjonen av karakter- statistikken gir et for enkelt inntrykk, samt at den kan brukes til shopping av skoler for kun deler av samfunnet.  
- Merkelapp: Videreutdanning

- b) Elevenes læring taper på ukritisk bruk av karakter statistikk

Dagbladet 16.01.2003: Mannen på vikende front

- a) Hvorfor mannen sakker akterut sett med tre sett forskjellige mannsøyne.  
- Merkelapp: Feminisert skole

- b) Guttene taper på at de er underlegen jenter i alle fag, unntatt gym.

Aftenposten 17.01.2003: Spesialpedagog vil endre norskundervisningen Gutter bør starte leseopplæring senere enn jenter

- a) Guttens språkutvikling ligger to-fire år etter jenters, derfor bør gutter starte leselæring senere enn jentene.  
- Merkelapp: Enhetsskolens fakta

- b) Guttene taper på at de må begynne å lese og skrive samtidig med jentene.

Dagbladet 25.01.2003: Lesehester Elever starter dagen med ei bok

- a) Et lesekvarter om dagen har gitt økt leselyst, særlig blant guttene.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene, med vekt på guttene, vinner på lesekvarter hver dag.

Dagbladet 01.04.2003: Jenter best i ni av ti fag

- a) Jentene best i ni av ti fag også på videregående.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner i de fleste fag på skolen.

Aftenposten 12.04.2003: Guttene fortsatt best i fysikk og kjemi

- a) Naturfag er en guttegreie fordi det er det eneste faget guttene gjør det bedre enn jentene.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Guttene vinner i naturfag om ikke annet.

Dagbladet 06.05.2003: SIGNALER Best i test

- a) Hvorfor er det et problem at jentene er flinkere på skolen?
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner på skolen, men hvorfor er det dårlig og i hvilket omfang er det egentlig snakk om?

VG 27.05.2003: Mener skolereform ga - JENTESKOLE

- a) Skolen er blitt feminisert. Guttene gjøres til tapere, mens jentene er skolevinnere.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper på en feminisert norsk skole, men fokuset ligger likevel på jentene som vinnere.

Dagbladet 31.05.2003: Det svake kjønn

- a) Guttene det nye "svake kjønn", jenter vinner terreng på alle områder i samfunnet, blant annet på skolen.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene er samfunnets tapere, fordi jentene vinner alt! Fokuset ligger på hva jentene kan.

Dagbladet 08.09.2003: Fytti Katta for noen forskjeller

- a) Skillet mellom A- og B- skolene øker både ved å se på karakterer og fullføringsstatistikker.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Elever med dårlige karakterer taper på fritt skole valg, fortrinnsvis gutter og minoritetsbarn. Det vil si guttene taper.

VG 10.09.2003: SLÅR - RING rundt verstingene Stadig flere jenter bråker i klasserommet

- a) Barn med adferdsvansker terroriserer sine klassekamerater, men må inkluderes tettere i klassen framfor spesialklasser og lignende.
  - Merkelapp: Spesialundervisning
- b) Skoleverstinger, oftest gutter, men flere og flere jenter, vinner på å bli inkludert i fellesskapet i stedet for spesial undervisning. Elvene taper.

VG 23.09.2003: Jenter vinner

- a) En stor internasjonal undersøkelse utroper jentene til vinnere av skolen.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner på alle fronter, spesielt skolen trekkes fram.

VG 13.10.2003: Maskulinitet som - eneste kvalifikasjon i skolen?

- a) Mannlige lærere som løsning på problemene i skolen med de "slemme" guttene er naiv. Elevene og likestillingen taper på dette.

- Merkelapp: Tiltak

b) Guttene taper i skolen, men elevene og likestillingen vil også tape på tiltak som dette.

Aftenposten 29.10.2003: Fikk 20 000 etter vitnemålstabbe

a) Skolen tabbet seg ut, men i løpet av sommeren var vitnemålet i boks for de tre guttene.

- Merkelapp: Annet

b) Guttene fra Vadsø vant over skolens vitnemålstabbe, mens elevene fra Stange tapte et års utdanning på feilen.

**2004**

**11 valgte av totalt 151:**

VG 26.01.2004: VENNER - VIKTIGST for valg av skole og yrke

a) Venner virker mest inn på skole- og yrkesvalg, og karakterer spiller større rolle for videre utdanning for gutter enn jenter.

- Merkelapp: Videreutdanning

b) Guttene vinner på å velge videre utdanning ut fra karakterer og lønn på arbeidsmarkedet.

Dagbladet 04.02.2004: Gutter gjør lekser i smug

a) Gutter gjør lekser i smug for å opprettholde image som tøff.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Guttene taper på at det er ikke er tøft å gjøre skolearbeid, for da mister man image.

VG 17.03.2004: Jenter best - i det meste

a) Jenter gjør det best på skolen, og innvandrere barn som har bodd i Norge en stund gjør det bedre enn de som har bodd kortere.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Jentene vinner av skolen.

Dagbladet 05.07.2004: DAGBLADET SERIE - Gutta må skjerpe seg

a) Jentene har tatt innersvingen på gutta, og er best på skolen, mens guttas problemer bare øker.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Guttene taper i dagens skole, de taper på alle statistikker.

Dagbladet 18.08.2004: utdanning Jentene er best

a) Jentene gjør det bedre enn gutta på videregående skole, med unntak av elektrofag.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Jentene vinner på skolen i alle fag bortsett fra elektrofag.

VG 24.08.2004: Familie og kjønn avgjør mye

a) Både familie og kjønn er avgjørende for skoleresultatene. Jenter gjør det bedre enn gutter og foreldrenes utdanning spiller inn på skoleresultatene.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Jentene vinner på skolen og det gjør de som har foreldre med høy utdanning også.

Dagbladet 05.09.2004: - En av sju har matte-angst

a) Forebygging av mattevansker har vært et forsømt kapittel i norsk skole.

- Merkelapp: Real FAG

b) Elever med matte angst taper fordi det er for lite kunnskap om problemet og dermed blir de ikke oppdaget. Det er flest jenter.

Aftenposten 07.12.2004: Snakker dårlig norsk - lærer minst

- a) Minoritetsspråklige elever lærer minst i Oslo-skolen, og de sitter igjen med lavest karaktersnitt etter 10. Klasse.
  - Merkelapp: Enhetsskolens fakta
- b) Elever med minoritetsspråklig bakgrunn taper i Oslo-skolen som følge av for dårlig språkopplæring. Her en gutt som eksempel på de tapende.

Dagbladet 10.12.2004: PÅ KORNET Valgfag i tagging

- a) Norske elever holder ikke høy nok standard viser en internasjonal undersøkelse, hvem har skylda? En humoristisk artikkel som hevder de voksne (politikere, tiltakene, reformene) må ta skylda.
  - Merkelapp: Enhetsskolens fakta
- b) Elevene taper på at det stadig vekk skal prøves nye ting, fram og tilbake, og resultatene blir der etter.

Dagbladet 21.12.2004: KORT OG GODT Er løsningen gutteklasser?'

- a) Innsenderen viser til en amerikansk undersøkelse med rene gutteklasse og ønsker det som løsning på den feminiserte skolen.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser.
- b) Guttene taper på en feminisert skole

Aftenposten 30.12.2004: Nybakte mødre sliter med skolegangen

- a) Gravide tenåringsjenter sliter med å fullføre utdanningen de har begynt på. En del av de som blir gravide har allerede dårlige skoleprestasjoner er en faktor.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Tenåringsjenter taper på å bli gravide for de fleste dropper ut av skolen.

**2005**

**14 valgte av totalt 174:**

Dagbladet 19.01.2005: Jentene leser best

- a) De nasjonale prøvene viser at jenter kommer best ut, spesielt når det gjelder leseferdigheter.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner i skolen, mens guttene taper. Det viser de nasjonale prøvene.

VG 16.02.2005: - MOBBET SOM HUND - Foreldre i sjokk over mangeårig trakassering av sønnen

- a) Mobbing av gutten har pågått i årevis og foreldrene er usikre på om han kommer til å klare å fullføre grunnskolen.
  - Merkelapp: Mobbing/misbruk
- b) Gutten taper skolegang fordi han har blitt mobbet i alle år.

Aftenposten 10.03.2005: Jenter leder NM i matematikk

- a) Jenter ligger i teten i NM i matematikk
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jenter ligger an til å vinne NM i matte.

Aftenposten 11.03.2005: Jente til topps i mattekonkurranse

- a) Historisk seier til ei jente i mattekonkurranse.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Jente vinner i mattekonkurranse

Aftenposten 14.03.2005: DAGENS INNLEGG Si :D FOR DEG MELLOM 13 OG 18 ÅR FLINK PIKE?

- a) Ungdomsside som her tar for seg forskjellsbehandling av læreren og karakterpress
  - Merkelapp: Karakterpress
- b) Jenter taper på å skrive "flink-pike-stil". Elevene taper på karakterpresset de føler og som dem blir påført. Her jenter som er fokuset.

Dagbladet 29.03.2005: Jentene friskere enn gutta

- a) I tillegg til at jentene gjør det bedre på skolen enn guttene er de generelt friskere enn dem også.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene er det vinnende kjønn på alle fronter.

Aftenposten 29.04.2005: Knuter på tråden for festlystne russ

- a) Mens noen russ bruker tid og penger på feiring, har andre eksamen hele russetiden igjennom.
  - Merkelapp: Annet
- b) Elevene på den engelskspråklige linjen "The international Baccalaureate (IB) taper russetid på at alle eksamenene er i det tidsrommet.

Aftenposten 03.05.2005: Jenter får for få utfordringer

- a) At jenter ikke er i ledere posisjoner henger sammen med at de i skolen læres opp til å høre etter, være lydige og reproducere godt til eksamen, altså ikke tenke selv.
  - Merkelapp: Karakterpress
- b) Jentene taper på arbeidsmarkedet fordi de i skolen lærer opp til å reproducere og ikke tenke selv.

Aftenposten 10.05.2005: Vil kvotere menn til frisøryrket

- a) Kjønnskvotering må til i frisøryrket, fordi jentene gjør det så faglig godt at guttene ikke slippes inn.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Guttene taper, fordi jentene vinner med sine høye karakterer.

Dagbladet 13.06.2005: - Guttene må skjerpe seg

- a) Flest jenter på "Katta", det er fordi de har et inntakssystem basert på karakterer og fordi jentene gjør mer lekser og er mer samvittighetsfulle.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner på karakterstatistikkene fordi de gjør med lekser og er bedre konsentrerte enn guttene.

Dagbladet 14.06.2005: Vil ha egne guttetimer

- a) Man bør ha kjønnsdelt undervisning for å kunne tilpasse undervisningen etter jenter og gutters behov. Mer politisk slagkraft hvis det hadde vært jentene som tapte, hevder forsker.
  - Merkelapp: Kjønnsdelte klasser
- b) Guttene taper på skolen, kjønnsdelte klasser kan være løsningen.

Dagbladet 22.06.2005: Jentene mest skoleflinke

- a) Norske skolejenter fører langt bedre skriftlig språk enn guttene, i tillegg de holder høyere karakternivå i alle fag, bortsett fra matte.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner i skoleprestasjoner.

Aftenposten 18.08.2005: Hektet på spill Slaver av spillskjermen Dropper venner og skole Ingen - ...behandling for de avhengige.

- a) Unge gutter spiller mest og stadig flere dropper venner og skole og utvikler spillavhengighet.
  - Merkelapp: Realfag
- b) Gutter som spiller dataspill for mye taper i forhold til skoleprestasjoner.



VG 12.10.2005: SLITER med depresjon - 1 av 4 skolejenter rammet

- a) Jenter utsettes for mer press enn guttene, for de må være både skoleflinke, sexy og flinke i sport.
  - Merkelapp: Karakterpress
- b) Jentene taper på at de utsettes for større press enn guttene. Det kan føre til depresjoner.

**2006**

**25 valgte av totalt 156:**

Aftenposten 22.01.2006: Unge jenter jobber mest Arbeidsgivere vil hjelpe innvandrere

- a) Minoritetsjenter er bedre representert i arbeidslivet enn minoritetsgutter, fordi de gjør det bedre på skolen og på grunn av arbeidsgivernes diskriminerende holdninger.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Minoritetsguttene taper på skolen og i arbeidslivet, mens jentene vinner på begge områder, altså vinner jentene.

Aftenposten 29.01.2006 : Gutter er blitt bedre lesere Men jentene er fortsatt best

- a) Gutteres leseferdigheter er blitt bedre enn tidligere, men fortsatt ligger jentene godt foran.
  - Merkelapp: Enhetsskolens fakta
- b) Guttene taper i forhold til jenter når det kommer til leseferdigheter. Elevene generelt har blitt flinkere, vinner i leseferdigheter.

Aftenposten 19.01.2006: Aften FORUM I går spurte vi: Trenger skolen flere mannlige lærere?

- a) Svarene som kom inn tok for seg skolen som feminin, for og i mot kvotering av menn inn i læreryrket, og at kvinner ikke kan dekke guttenes behov.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper på at skolen er feminin

Dagbladet 02.02.2006: - Vil gjøre gutta til vinnere

- a) Kunnskapsministeren vil gjøre guttene til vinnere ved å avfeminisere skolen og la gutter være gutter.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper på en feminin skole.

Dagbladet 02.02.2006: - Gutta er kanskje mer rastløse»

- a) Gutter dropper i større grad enn jentene ut av videregående fordi de er trøtte om morgenen, velger feil linje, er skoleleie og fordi det er for mye teori.
  - Merkelapp: Videreutdanning
- b) Guttene taper på at det er faktorer som gjør at de dropper ut av skolen.

Dagbladet 03.02.2006: Fire om jenteskolen

- a) Fire kjendiser uttaler seg om vi har en skole på jentens premisser.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner på skolen fordi de er flinkere, men rart å fokusere på det når det allikevel er guttene som vinner på arbeidsmarkedet og resten av samfunnet.

Dagbladet 03.02.2006: - Djupedal er helt på siden.

- a) Skolebyråden kritiserer kunnskapsministeren for å si nei til tiltak som kan få guttene (og jentene) til å bli vinnere i skolen.

- Merkelapp: Tiltak

b) Guttene taper på skolen, derfor må tiltak settes inn slik at de kan bli vinnere mener Djupedal. Skolebyråden mener at det er viktig å gjøre både gutter og jenter til vinnere gjennom tilpasset opplæring. Oppsummert: guttene taper

Dagbladet 04.02.2006: Her i lærerværelset på Vigernes skole er det bare kvinner. Det ser de ikke - ...som noe stort problem.

a) Det er for enkelt å si de kvinnelige lærerne skylden for at guttene gjør det dårlig på skolen.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Guttene taper på skolen, men det blir for enkelt å legge skylden på de kvinnelige lærerne.

Aftenposten 07.02.2006: Skoletrette gutter

a) Skolegutter i Finnmark gjør det dårligst av alle elever i landet.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Skoleguttene i Finnmark taper mest sammenliknet med resten av landet.

Aftenposten 07.05.2006: De skarpeste mattehjernene

a) Norske bedrifter har startet en Realfagsskole på nett med undervisning og en konkurranse som er åpen for alle i den videregående skole. Det har de gjort for å bedre opplæringen i realfag.

- Merkelapp: Realfag.

b) Elevene taper på realfagsundervisningen slik den er i dag, derfor har norske bedrifter startet nettbasert undervisning for alle som vil.

Aftenposten 20.06.2006: Flittigere enn gutta \* Innvandrerejentene på utdannelsesstoppen

a) Mange minoritetsspråklige elever dropper ut av videregående. Av de som fullfører er det mange som tar høyere utdanning, og det er jentene som leder an.

- Merkelapp: Videreutdanning

b) Elever med minoritetsbakgrunn taper i videregående skole sammenheng. Det er jentene som vinner blant de minoritetsspråklige.

Aftenposten 22.06.2006: Vurderer kjønnsdelte klasserom i Finnmark

a) Fylkesmannen i Finnmark vurderer kjønnsdelte klasser for å heve guttenes prestasjoner.

- Merkelapp: Kjønnsdelte klasser

b) Jentene vinner i skolen, derfor prøves det nå ut kjønnsdelte klasser for å heve guttenes prestasjoner.

Aftenposten 22.07.2006: På skråss med Simon Jentemobbing kan skade for livet

a) Snudde mobbing til å ville vise mobberen at hun var flink på skolen, selv om hun lykkes følges hun hele livet av mobbingens spor.

- Merkelapp: Mobbing/misbruk

b) Jente ble vinner på skolen, men tapte ved at mobbingen satte spor resten av livet.

Aftenposten 03.09.2006: Jentene danker ut gutta Kaprer plasser på de mest populære skolene

a) De mest populære skolene på videregående er dominert av jenter og motsatt. Karakterer avgjør.

- Merkelapp: Videreutdanning

b) Jentene er best hele veien, mens guttene taper på at de gjør det dårligst karaktermessig når de skal søke videregående skole.

Aftenposten 07.09.2006: Færre fullfører videregående

a) Færre fullfører videregående, spesielt innvandrerbarn

- Merkelapp: Videreutdanning

b) Elevene taper i videregående skole sammenheng fordi færre fullfører enn tidligere. Verst er det for elever med innvandrerbakgrunn.

Aftenposten 13.09.2006: Jenter dominerer i videregående

a) Norge har store kjønnsforskjeller i videregående skole i jentenes favør.

- Merkelapp: videreutdanning

b) Jentene ser ut til å vinne i videregående opplæring.

Aftenposten 03.11.2006: Slik skal gutta ta igjen jentene - Banebrytende «gutteprosjekt» i Bærum

a) Guttene ligger etter jentene i alle fag, bortsett fra gym. Hosletoppen skole har gutteprosjekt for å hindre at guttene blir skoletapere.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Guttene taper i skolen i dag. De kommer ikke til verbalt og pensum/oppgaver er feminisert/feministisert. Jentene vinner fordi de pigger mer, følger bedre med, er flinke og er verbalt overlegne gutta. Oppsummert: gutta taper.

Aftenposten 09.11.2006: "Guttegym"

a) Jente ønsker seg gode gymkarakterer, men gymmen, guttegym, er lagt opp slik at bare guttene får vist seg fram.

- Merkelapp: På guttenes premisser

b) Jentene taper i gymtimene, fordi det bare er guttene som får vist seg fram.

Aftenposten 09.11.2006: Nei nei gutt! - Skoletapere. Er vi i ferd med å få et samfunn av frustrerte menn og velutdannede, karrierebevisste kvinner?

a) Guttene taper i skolen fordi feminismen har inntatt grunnskolen, og det er lite macho å være feminine premisser. Hosletoppen skole har gutteprosjekt for å hindre at guttene blir skoletapere.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Guttene taper på feminin skole.

Aftenposten 24.11.2006: Lærermobbing

a) En elev som ikke har det bra hjemme og gjør det dårlig på skolen blir trolig mobbet av læreren skriver innsenderen.

- Merkelapp: Mobbing/misbruk

b) Gutten taper på at læreren mobber han.

Aftenposten 28.11.2006: Skoler for jenter

a) Han mener at kjønnskvalitering av gutter inn i skoler kanskje er en løsning på den skjevt tilrettelagte Norske skole.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Skolen er bedre tilrettelagt jentene og de vinner på det.

Aftenposten 30.11.2006: SMS & kjappe meldinger

a) Som over, et svar på et tidligere innlegg om at skolen er tilrettelagt for jenter og at gutter derfor burde kvoterer inn på skoler. Innsenderen synes logikken er rart fordi jenter gjør det best på skolen, men er ikke å finne i styrer.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Jentene vinner på skolen, men taper allikevel på arbeidsmarkedet.

Aftenposten 01.12.2006: Stakkars gutter

a) Som over, et svar på et tidligere innlegg om at skolen er tilrettelagt for jenter og at gutter derfor burde kvoterer inn på skoler. Innsenderen mener skolen er like godt, om ikke bedre, tilrettelagt for guttene og at de heller må ta seg sammen for å få bedre karakterer.

- Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner på skolen fordi de jobber mer og tar skolen seriøst. Guttene vinner fordi de tar og får mest oppmerksomhet i timen, altså mer oppfølging. Her vinner jentene mest.

Aftenposten 06.12.2006: Klag på skolene!

- a) Svar på tidligere innlegg om at skolen er tilrettelagt for jenter og at gutter derfor burde kvoterer inn på skoler. Innsenderen hevder at skolen i tilfelle er dårlig tilrettelagt for elevene.
- Merkelapp: Feminisert skole
- b) Elevene taper på at skolen er for dårlig tilrettelagt er konklusjonen.

Aftenposten 07.12.2006: Holmlia er et godt sted å bo

- a) Jenter protesterer mot dokumentar om ungdommer på Holmlia. De mener at dokumentaren tar feil av elevenes skoleholdninger.
- Merkelapp: Annet
- b) Elevene fra Holmlia taper på å bli frastillingen i dokumentaren.

**2007**

**31 valgte av totalt 183:**

Aftenposten 16.10.2007: - Gutter er late - Dårligere i alle skolefag Trenger mer struktur for å lære, mener professor

- a) Gutter gjør det dårligere enn jenter på skolen. Her er noen årsaker; tabu å være flink for gutter, jenter er mer motivert og har større arbeidsinnsats, guttene trenger mer struktur, skolen har blitt for teoritung, reformene har ikke fungert for guttene, feminiserte barnehager og skoler.
- Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper på skolen.

Dagbladet 05.02.2007- Vi er motiverte for å jobbe

- a) Danselinja er utdannelsen der færrest elever faller fra. Elevene tror det henger sammen med at de i utgangspunktet har gode karakterer og er motiverte for å jobbe.
- Merkelapp: Videreutdanning
- b) Jentene på danselinja vinner fordi de fra før av har gode karakterer og de er motiverte. Andre elever som velger yrkesfag taper fordi de har dårlige karakterer og er lite motiverte.

Dagbladet 05.02.2007: Yrkeselevenene dropper ut

- a) Elevene dropper ut av yrkesfagene av ulike grunner. Jentene mobbes, mens guttene kjeder seg.
- Merkelapp: Videreutdanning
- b) Elever som velger yrkesfag taper fordi de dropper ut.

VG 07.02.2007: DUKKER I SKOLEN - Refses av elever og likestillingsombudet

- a) Forslaget om å bruke Barbie dukker i realfagstimene for å lokke fram jentenes interesse ble møtt med kraftig kritikk, men kunnskapsministeren mener fortsatt realfagskrisen bør løses ved å feminisere realfagene
- Merkelapp: Realfag
- b) Jentene taper på at de ikke kjenner seg igjen i realfagene. De skal gjøres til vinnere ved å feminisere fagene.

VG 11.02.2007: BRUKER - BARBIE i fysikktimene

- a) Bruker Barbie i fysikktimene for å få jenter til å bli interessert i realfag.
- Merkelapp: Realfag
- b) Jentene skal gjøres til vinnere ved å bruke Barbie dukker i realfagstimene for å vekke deres interesse. En klasse har prøv og elevene vant på det.

Dagbladet 19.02.2007: Jenter planlegger framtida bedre

- a) Jentene planlegger framtiden tidligere enn gutter, og derfor jobber de også mer med skolen.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Jentene vinner på at de planlegger framtiden bedre enn gutta, og arbeider bedre med skola.

Dagbladet 19.02.2007- Skolen må bli mer maskulin Guttene er skoletaperne: Dårligere karakterer - ...Færre tar høyere utdanning Flere dropper ut.

- a) Skolen må bli en mer maskulin arena. Fokuset på kjønnsforskjeller i skolen har vært for liten.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper på en feminin skole.

Dagbladet 23.02.2007: Feminisering eller modernisering?

- a) Artikkel forfatteren spør seg om forskjellene i dagens skole egentlig er så store som presentert statistikk skal ha det til og om det egentlig er at samfunnet moderniseres som er guttenes problem.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene framstilles som tapere av en feminin skole, mens jentene framstilles som vinnere, men er bilde så svart- hvit? Er egentlig kjønn problemet. Fokus på elevene i stede.

Dagbladet 15.03.2007: Kjønn i klassen, kjønn i hodet

- a) Selv om statistikkene viser at langt de fleste jenter og gutter faktisk gjør det nok så likt på de fleste parametere, så fremmanes det et bilde av en stor og uovervinnelig kjønnsforskjell.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene framstilles som tapere, mens forskjellene i praksis ikke er så store. Jentene taper på at fremstillingen bærer preg av at gutter fortsatt anses som samfunnets hovedpersoner. Alt i alt handler det om elevenes tap.

Aftenposten 14.04.2007: Er det så viktig å være best?

- Forsker: Fedre har alltid vært misfornøyd med sine sønner Elever: Viktig å gjøre ting som er morsom

- a) Svar på Ingebrigt Steen Jensens uttalelse om late pappagutter i sammenheng med at guttene taper på skolen. Gutter er mer umodne enn jenter og fedre har alltid vært misfornøyd med sønnene sine, dessuten er det ikke viktigst å være best.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper i dagens skole og samfunn

Aftenposten 15.05.2007: Her er englerussen!

- a) Englerussen tjener penger på dugnad og passer på at russetiden ikke går utover skolearbeidet.
  - Merkelapp: Annet
- b) Elevene taper på å skulke og feste for mye i russetiden. Disse jentene vinner på å sette skolen først.

Aftenposten 02.06.2007: Gutter er gutter - Brukte nesten ikke hjelpemidler til engelsk-eksamen

- a) I går ble det for første gang avlagt eksamen etter at Kunnskapsløftet ble innført i Norge. Elevene kunne bruke alle hjelpemidler de måtte ønske under eksamen, unntatt PC.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Elevene, her guttene, vinner og taper på at alle hjelpemidler er tillatt til eksamen. Taper mest.

Aftenposten 07.08.2007: 32 menn skal skape debatt

- a) Mannspanelet skal blant annet diskutere hvorfor så mange gutter faller ut av skolen og blir skoletapere
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene er skoletaper

Aftenposten 23.08.2007: Når skolen ikke holder mål

- a) En fortvilet mor skriver om sin opplevelse av skolens møte med hennes sønn, som har store lærevansker.
  - Merkelapp: Tiltak
- b) Gutten og elever med lærevansker taper i dagens skole som ikke makter å gi individuell opplæring.

Dagbladet 23.08.2007: Klassekampen

- a) Kjønnskampen i skolen har ikke bare nådd forskning, media og politikere, men i høyeste grad også foreldrene. De fyrer opp under stereotypene.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Elevene taper på at man fokuserer på kjønnskløften i stede for å jobbe med å skape klassesamhold.

Dagbladet 05.09.2007: Øystein Djupedal og andre som klager over «feminisering»

- a) Intervju med Djupedal om guttenes skoleprestasjoner og den feminine skolen.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene er skoletapere

Aftenposten 07.10.2007: Mønsteret skal endres

- a) All forskning viser at gutter gjør det langt dårligere enn jenter på skolen. Nå kommer det en handlingsplan som skal endre mønsteret. Kjønnsdelte klasser er en av forslagene.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene er tapere på skolen

Aftenposten 15.10.2007: Gutter er blitt skoletapere

- a) Guttene gjør det nå så dårlig på skolen at forskere og skolemiljøer er bekymret over utviklingen.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper i den Norske skolen

Dagbladet 16.10.2007: En oppgave for Djupedal

- a) Gutteres skoleprestasjoner er dårligere enn jentenes viser ulike tester og undersøkelser. Det er skolen som har skylda.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper på dagens skole

Aftenposten 17.10.2007: Reformene ødelegger for guttene - Departementet vil endre lærerutdanningen

- a) 90-tallets skolereformer får mye av skylden for at gutter henger etter i skolen. Forskjellene mellom gutter og jenter har nemlig økt de siste ti årene.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene har tapt på 90 tallets reformer.

VG 17.10.2007: Gutter taper

- a) Gutter gjør det dårligere enn jenter på skolen. Dette er en internasjonal trend. Guttene må løftes opp på nivå med jentene, for det er bra at de gjør det bra.
  - Merkelapp: Feminisert skole
- b) Guttene taper i forhold til jentene på skolen.

Aftenposten 20.10.2007: En skole for både jenter og gutter?

a) Guttenes svake skoleprestasjoner bunner i at gutter er redde for å bli stemplet som ”nerd” og fordi skolens struktur og system har falt bort alle endringene skolen har vært igjennom.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Guttene taper på at de er redde for å bli stemplet som ”nerder” hvis de gjør det bra på skolen.

Aftenposten 22.10.2007: Spesialhjelp gir flinkere gutter - Gode erfaringer i flere kommuner

a) Flere skoler har satt i gang leseprosjekt for å bedre gutters leseferdigheter. I Risør har det høstet frukter for begge kjønn, men spesielt for guttene.

- Merkelapp: Tiltak

b) Guttene vinner på leseprosjekt

Aftenposten 23.10.2007: Kloge jenter og ukloke gutter?

a) Gutters dårlige skoleprestasjoner skyldes i stor grad guttenes innstilling og lite bruk av tid på skolearbeid.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Guttene er skoletapere fordi det ikke settes store nok krav til de om at de må jobbe med skolearbeidet.

Aftenposten 23.10.2007: Kjøpt for klassen

a) At enkelte elever i en klasse stadig er borte fra skolen går utover de andre elevene.

- Merkelapp: Videreutdanning

b) Jentene som uteble fra skolen ble gratispassasjerer som vant gode karakterer.

Dagbladet 24.10.2007: Gutta satte lese-rekor

a) Guttene så seg lei av at jentene alltid vant lesekonkurransen på skolen, derfor satte de inn støtet og slo jentene i årets konkurranse.

- Merkelapp: Tiltak

b) Gutter vant lesekonkurransen på skolen

Aftenposten 01.11.2007: Skoledebatt på avveie

a) Skoledebatten på avveie når gutter framstilles som dumme, man bør heller snakke om kjønnsdelte klasser som løsning .

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Jentene vinner på skolen, guttene taper. Debatten bør snakke om løsningene i stede.

Aftenposten 01.11.2007: Gutter er skoletapere

a) Gutter er skoletapere og det er skolen som må ta skylden. Læringsmiljøet egner seg ikke like godt for gutter som jenter. Endringer som er gjort i valgfag har tatt bort pusterommet fra teorifagene.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Guttene skoletapere, fordi skolen ikke er laget for dem.

Dagbladet 16.11.2007: Menn inn i klasserommene

a) Løsning på kjønnsforskjellene i skolen er å få flere menn inn i klasserommet, for å gi guttene rollemodeller som viser at utdanning også er maskulint.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Guttene taper på at det er en for mange kvinnelige lærere i skolen.

VG 13.12.2007: Jentenes skole

a) Dagens Norske skole bygger på fortolkende kunnskap. Det er fordelaktig for jentene, men ikke for gutta og PISA undersøkelsene som bygger på analytisk og praktisk kunnskap.

- Merkelapp: Feminisert skole

b) Jentene vinner på dagens skole(men guttene taper på at det er en jenteskole).

Aftenposten 18.12.2007: Dataspill inn i skolen

a)Dataspill inn i skolen for å bedre guttenes læringssituasjon og utjevne forholdet mellom kjønnene.

- Merkelapp: Feminisert skole

b)Guttene taper på femininskole, løsningen kan være dataspill i undervisningen.



## Vedlegg 5: Kjønnede og kjønnsnøytrale overskrifter

---

Tabell: Kjønnede og kjønnsnøytrale overskrifter fordelt per år i materialet fra 1983 til 2007

År	Jente/pike	Gutt	Gutt og jente	Annet	Sum
1983	4	0	1	2	7
1984	2	1	2	2	7
1985	2	1	3	3	9
1986	1	0	0	0	1
1987	1	0	1	3	5
1988	0	0	0	1	1
1989	2	0	0	1	3
1990	0	0	0	1	1
1991	1	0	1	3	5
1992	0	0	0	5	5
1993	1	1	0	5	7
1994	0	0	1	3	4
1995	0	1	0	1	2
1996	4	4	3	12	23
1997	3	0	0	8	11
1998	3	2	1	2	8
1999	0	3	0	3	6
2000	0	2	3	2	7
2001	0	0	0	4	4
2002	0	1	0	4	5
2003	4	2	1	8	15
2004	2	3	0	6	11
2005	7	2	1	4	14
2006	5	6	4	10	25
2007	2	9	2	18	31
Totalt					217

## Vedlegg 6: Kategoriene fordelt på hovedtemaene

Tabell: Kategoriene fordelt på hovedtemaene i materialet

Hovedtema	Artiklene fordelt på kategoriene											
	Jenter vinner		Gutter vinner		Jenter taper		Gutter taper		Elevene		Total	
Feminisert skole	23	55 %	0	-	1	2 %	25	43 %	4	9 %	53	24%
Kjønnsdelte klasser	2	5 %	2	17 %	20	33 %	3	5 %	6	14 %	33	15%
Videre utdanning	11	26 %	1	8 %	9	15 %	3	5 %	4	9 %	28	13%
Realfag	2	5 %	3	25 %	13	21 %	3	5 %	5	11 %	26	12%
Tiltak	1	2 %	3	25 %	1	2 %	5	9 %	12	27 %	22	10%
Enhetsskolens fakta	1	2 %	0	-	2	3 %	4	7 %	6	14 %	13	6%
Spesialundervisning	0	-	0	-	1	2 %	8	14 %	1	2 %	10	5%
Karakterpress	0	-	0	-	8	13 %	2	3 %	1	2 %	11	5%
Mobbing/sexmisbruk	1	2 %	0	-	2	3 %	5	9 %	0	-	8	4%
Annet	1	2 %	2	17 %	0	-	0	-	5	11 %	8	4%
På guttenes premisser	0	-	1	8 %	4	7 %	0	-	0	-	5	2%
Total	42		12		61		58		44		217	

Tabellen er systematisert etter totalen, derfor er det den det blir kommentert ut i fra. Samlet sett er det flest treff på temaet *feminisert skole*. Artiklene under dette temaet fordeler seg i hovedsak på *jenter vinner* og *gutter taper* med henholdsvis 55 prosent og 43 prosent.

*Kjønnsdelte klasser* er tema med nest flest treff og gjelder stort sett kategorien *jenter taper* med 33 prosent. Neste kategori er *videreutdanning*, og i denne kategorien er det jentene det skrives om enten de taper eller de vinner. Kategorien *realfag* preges av fokus på en tapende part, jentene med 21 prosent og en vinner, guttene med 25 prosent. Det skrives oftest om elevene når *tiltak* er hovedtema, men de er i selskap med *gutter taper*. Guttene ledere an innen

kategoriene *spesialundervisning* og *mobbing/sexmisbruk* i begge tilfeller som tapende andel, mens det i kategorien *karakterpress* er *jenter taper* som troner. Oppsummert kan man si at for kategorien *jenter vinner* er teamene *feminisert skole* og *videre utdanning* hovedtema, mens det for *gutter vinner* er *realfag* og *tiltak* som har flest treff. *Jenter taper* har *kjønnsdelte klasser* og *realfag* som temaer det snakkes mest om. *Gutter taper* preges av å handle om *feminisert skole*, samt til en viss grad *spesialundervisning*. I kategorien *Elevene* er *tiltak*, *kjønnsdelte klasser* og *enhetsskolens fakta* temaene det dreier seg mest om.

## Vedlegg 7: Teksteksempler på de åtte diskursene identifisert i materialet

---

Dette vedlegget inneholder konkrete eksempler på diskursene. Hver og en diskurs presenteres med eksempler fra de tiårene de er representert. Eksempelene som er valgt ut er de mest fremtredende for diskursen, og det vil variere i omfang fra diskurs til diskurs i samsvar med hvor aktive de er i tilhørende tiår.

### Snille jenter

---

#### 1980-tallet

*”For det første er det nesten bare gutter på de andre prosjektene for skoletrette i Oslo. Jeg tror at hvis vi blander gutter og jenter vil guttene dominere og overta det meste av arbeidet. (...) Gjennom et slikt tiltak kan de få andre ideer til yrkesvalg og utdanning etter grunnskolen enn det jenter vanligvis gjør. Ofte velger man tradisjonelt fordi man ikke vet om noe annet”* (Aftenposten, 29.6.1984).

*”Guttene bruker to tredjedeler av elevenes taletid, mange jenter er klar over dette, og føler at det er urettferdig”* (Aftenposten, 23.9.1987).

*”Kom igjen ’a jenter, bli ledere! La ikke guttene fortsette å tilrane seg all oppmerksomheten, oppfordrer Lutvann skole i Oslo. Der får jentene ledertrening allerede i første klasse”* (Aftenposten, 28.11.1989).

#### 1990-tallet

*”Mer bruk av delt undervisning for jenter og gutter i grunnskolen, er nødvendig for å gjøre jentene i stand til å løse opp tradisjonelle kjønnsroller(...)”* (Aftenposten, 25.11.1991).

*”Dessuten må jentene læres opp til å ta ansvar for å få det de har krav på av tid og oppmerksomhet”* (Aftenposten, 8.10.1993).

*”Vi lot jentene være ledere for små grupper allerede i 1. klasse”* (Dagbladet, 19.9.1996).

*”Jentene er for øvrig flinkere til å kontrollere seg enn til å hevde seg.(...) Dette skyldes mye jenterollen. De er lært opp til å ta hensyn”* (VG, 2.5.1997).

*”En konsekvens av dette er at det skal mye til før jentene får hjelp. Det får de først når de er veldig svake”* (Dagbladet, 13.9.1998)

#### 2000-tallet

*”(...)og jentene trenes opp til å lede”* (Dagbladet, 30.6.2000).

*”Det er mye som går på det muntlige, og mange jenter tør ikke snakke i timene i frykt for guttenes kommentarer”* (Aftenposten, 6.12.2006).

## **Jenter som støtdempere**

---

### **1980-tallet**

*”Lærebøkene er ”guttebøker”; nesten alle forfattere av lærebøker i realfag er menn, og stoffet er fra gutters erfaringsverden osv” (Aftenposten, 6.9.1983)*

*”EDB har til nå for det meste vært knyttet til matematikk, naturfag og tekniske fag – ”guttefag” ” (Aftenposten, 31.8.1983).*

---

*”Jentene blir ofte ”sekretærer”, som noterer de ting som guttene utfører” (Aftenposten, 12.6.1985).*

---

### **1990-tallet**

*”I matematikkundervisningen er det nødvendig å henvende seg til jentene for å få dem aktivt med. Jentene blir gjerne reserverte i dette faget, mens guttene har lett for å dominere(...)” (VG, 18.9.1996).*

---

*”Det kan se ut som jentene ofte skal være en slags støtdempere” (Aftenposten, 17.12.1996).*

---

*”For at flere jenter skal fortsette å studere realfag på høyere nivå, mener han både innholdet og metoder i undervisningen må forandres” (Aftenposten, 23.10.1996).*

---

*”Jentene blir taktisk overkjørt og tilsidesatt for å skape ro i klassen(...)” (Dagbladet, 3.5.1997).*

---

### **2000-tallet**

*”I klasser der det er mye bråk får ofte jentene roller som støttelærere” (Aftenposten, 19.9.2000).*

---

*”Jenter så ikke ut til å ha svakere logisk forståelse av faget, men de manglet rein kunnskap. Låvere naturfaglig allmennkunnskap ga dem færre knagger å henge den nye kunnskapen på, slik at læring av kjemikunnskap ble kjedeligere” (Dagbladet, 15.4.2002).*

---

*”I klasserommet bidrar de til å gi læreren arbeidsro ved å fungere som levende skjold mellom bråkete gutter” (Dagbladet, 6.5.2003).*

---

*”(...)ville feminisere undervisningen for å trekke flere jenter til realfagene” (VG, 7.2.2007).*

---

## **Konforme jenter**

---

### **1980-tallet**

*”Jenter perfekte. Jentenes adferd er den skolen elevene ønsker å ha. (...)Jentene skal skrive pent av det andre har skrevet før, pynte med border etc. Med andre ord reproducere”*

(Aftenposten, 18.9.1984).

---

*”Jentene finner fort plassene sine, og er avventende til det som skal skje – de har allerede lært seg å vente, vente på at læreren skal make å få Per og Pål og Tom og Tor til ro. De må vente på å få hjelp og vente på å få svare å lærerens spørsmål”* (Aftenposten, 23.9.1987).

---

*”Jentene er mer ansvarsbevisste, tar vare på tingene sine og er mer veltilpasset i skolen(…)”*(Aftenposten, 28.11.1987).

---

#### 1990-tallet

*”Jentene er derimot mer greie å ha med å gjøre. De holder seg i ro, selv om de ikke er interessert i det som foregår(…) De er mer samarbeidsvillige i forhold til voksne, og er flinkere til å se saker fra deres perspektiv(…)”* (Dagbladet, 3.5.1997).

---

*”Jenter er ikke smartere enn gutter, bare mer tilpasningsdyktige. I skolen er det tradisjon å sitte i ro. (...)Dette er aktiviteter som favoriserer jenter”* (Aftenposten, 18.2.1999).

---

#### 2000-tallet

*”(...)et generelt trekk at jentene i mye større grad tilpasser seg skolesystemet, og spiller på lag med lærerne på en helt annen måte enn guttene”* (Aftenposten, 19.9.2000).

---

*”Men det kan virke som at lærerne belønner elever som er tilpasningsdyktige – noe jentene i stor grad er”* (Dagbladet, 31.5.2003).

---

*”Norsk skole er lagt til rette for jenter. Derfor faller så mange gutter utenfor. Skolen er blitt feminisert”* (VG, 27.5.2003).

---

*”Jentene i norsk skole er blitt fortalt at de skal være lydige, høre etter og reproducere godt til eksamen. De oppdras til passivitet og andre bestemmer hva de skal gjøre”* (Aftenposten, 3.5.2005).

---

#### Flinke jenter

---

##### 1980-tallet

*”Det er forventet at jentene skal være flinkere enn guttene på skolen (...). Hele tiden får vi høre at vi må tenke på fremtiden vår, på utdannelsen”* (Aftenposten, 16.5.1991).

---

*”Vi skal være dumme og deilige, men samtidig vet vi at vi må få gode karakterer for å komme oss videre”* (Aftenposten, 7.2.1991)

---

*”Jentene bruker også langt mer tid enn guttene på lekser, viser en rapport om Reform 94”* (Aftenposten 23.7.1998).

---

---

## 2000-tallet

*”Jentene jobber mer med fagene enn guttene”* (Dagbladet, 1.4.2003).

---

*”Nei, vi er mer engstelige for egne karakterer enn det gjennomsnittet som er offentliggjort”* (Aftenposten, 9.1.2003).

---

*”Det verdsettes høyere at jenter lykkes i skolegangen(...)”* (Dagbladet, 4.2.2004).

---

*”Før holdt det for jenter å være enten skoleflinke, sexy eller flinke i sport. Nå skal de være alt på en gang(...)”* (VG, 12.10.2005).

---

*”Skolen vår har alltid vært vanskelig å komme inn på, dermed appellerer den til skoleflinke jenter(...)” Vi gjør mer lekser og konsentrerer oss bedre enn guttene. Vi er også mer interessert i det vi leser om(...)(...)skolens jenter er mer samvittighetsfulle og arbeidsomme enn guttene”* (Dagbladet, 13.6.2005).

---

*”Jenter blir i mye større grad premiert for sin flinkhet”* (Aftenposten, 14.4.2007).

---

*”Jenter planlegger framtida tidligere enn gutter gjør. Derfor jobber de mer med skolen...”* (Dagbladet, 19.2.2007).

---

## Bråkete gutter

---

### 1980-tallet

*”Om vi skal lykkes, må vi slutte å backe opp den tøffe gutterollen, og se klart hva guttene taper på den. Den dominerende guttegruppen representerer et mindretall, men resten gir dem støtte og et publikum(...)”* (Aftenposten, 23.9.1987).

---

*”Guttene river til seg lederrollen med vold og trusler, og lederens holdninger preger i stor grad atmosfæren i klassen(...)”* (Aftenposten, 23.11.1989).

---

### 1990-tallet

*”(...)mens gesjeftige gutter ubedt bryter inn”* (Aftenposten, 25.11.1991).

---

*”Det er et faktum at gutter er mer urolige, skaper mer bråk og maser mer enn jentene vanligvis gjør”* (Aftenposten, 17.12.1996).

---

*”Her lærer jentene ledelse, mens guttene får trene på å vise omsorg. Tøffe gutter må hjelpe de minste med skolissene”* (Dagbladet, 19.9.1996).

---

### 2000-tallet

*”Mange gutter får for fritt spillerom i skolen. Det bør i større grad settes grenser for småbøllete og dominerende gutters adferd”* (Aftenposten, 19.9.2000).

---

*”Nå skal gutta lære å vise omsorg(...)”* (Dagbladet, 30.6.2000).

---

---

*”Gutta er mer bråkete og følger ikke så godt med ” (Dagbladet, 4.2.2006).*

---

*”Gutter bråker mer. Jentene lærer bedre. Slik er det i den norske skole” (Aftenposten, 7.10.2007).*

---

*”Gutter er gutter – Brukte nesten ikke hjelpemidler til engelsk - eksamen” (Aftenposten, 2.6.2007).*

---

## **Gutter med lære- og adferdsvansker**

---

### **1980-tallet**

*”Alle undersøkelser viser at gutter er senere utviklet sproglig og at de er i flertall når det gjelder adferdsvansligheter” (Aftenposten, 24.11.1987).*

---

### **1990-tallet**

*”75 Prosent av dem som kommer til oss fra grunnskole, er aggressive gutter” (Aftenposten, 7.2.1991).*

---

*”De får tre ganger så mye spesialundervisning som jentene – og forskjellen bare øker.(...)gutter har dårligere språklige forutsetninger når de begynner på skolen enn jenter” (Dagbladet, 2.9.1996).*

---

*”(...) at jenters høye kompetanse ikke må bli målestokken som guttene blir vurdert etter. I denne alderen trenger guttene oftere mer rom til å bevege seg og til å utfolde seg fysisk” (VG, 2.5.1997).*

---

### **2000-tallet**

*”Fremdeles er det mest hensiktsmessig å kunne sitte i ro og lytte, dersom du vil ha gode karakterer. Mange gutter er mer utagerende” (Dagbladet, 11.8.2000).*

---

*”Oslo tingrett er ikke i tvil om at han kunne og ville ha gjennomført en høyere utdanning dersom han hadde fått hjelp med sin sterke ordblindhet tidligere” (Aftenposten, 26.6.2002).*

---

*”Vi har ingen klare svar på hvorfor gutter språklig sett er mer umodne enn jenter. Men vi vet at de som sliter med å lese og skrive, heller ikke blir glad i å lese(...)” (Dagbladet, 10.11.2002).*

---

*”Gutter er ofte mer opptatt av konkurranse enn jenter, og motiveres mer av aktiviteter som har et klart konkurransepreg” (Dagbladet, 4.2.2004).*

---

*”Det er stort aktivitetsnivå hos guttene, og vi prøver å legge tilrette for at de skal få rørt seg” (Dagbladet, 4.2.2006).*

---



*”Og i spesialundervisning har gutter alltid utgjort en stor majoritet av de som henvises” (Dagbladet, 23.2.2007).*

## **Umodne gutter**

---

### **1990-tallet**

*”Det moderne samfunnet er vanskelig.(...)Mens jentene har økt sin kompetanse gjennom identifisering med fremsynte mødre, har guttene senket sin kompetanse når de møter det nye samfunnet. Dette har skjedd gjennom identifisering med fedre og menn som ikke har ønsket å eller kunnet forandre seg” (Dagbladet, 28.10.1996).*

---

*”Det var en guttekultur. Gutter har en tendens til å være mindre flittige, og vokste opp med det som en del av kjønnsrollemønsteret(...)” (VG, 10.10.1996).*

---

### **2000-tallet**

*”Det å arbeide med skolens oppgaver og godta lærerens verdier gjør det vanskeligere for guttene å bli populære blant andre gutter. Maskulinitet innebærer rett og slett å være mot skolen” (VG, 13.10.2003).*

---

*”For mange gutter er det viktigere å bevare et tøft image enn å være flink på skolen, Mange later som de jobber mindre enn det de gjør” (Dagbladet, 4.2.2004).*

---

*”Dobbelt så mange gutter som jenter dropper ut av videregående – og andelen gutter som tar høyere utdanning blir stadig mindre” (Dagbladet, 9.11.2006).*

---

*”Guttene henger tydelig etter. Jentene er verbalt sterkere, og guttene kommer ikke til ordet...” (Aftenposten, 3.11.2006).*

---

*”(...)det er guttenes innstilling til skolen som gjør at de får dårligere resultater, ikke at de er mindre smarte eller at skolesystemet har skylden” (Aftenposten, 16.10.2007).*

---

*”Selv om de sagget og har pannebånd, har de fleste gode holdninger, men mange er mer umodne enn jenter på sin egen alder” (Aftenposten, 14.4.2007).*

---

*”Kanskje det hadde vært en ide å gi guttene tilpasset opplæring så også de klarer å håndtere kravene som det moderne livet stiller?” (Dagbladet, 23.2.2007).*

## **Forbigåtte gutter**

---

### **1990-tallet**

*”Mens tidligere fokus har vært rettet mot å forbedre jenters plass i skolen, mener (...) at oppmerksomheten nå må tilbake til guttene” (Dagbladet, 22.2.1997).*

---

## 2000-tallet

*”Ved å få flere mannlige lærere inn i skolen, vil problemet løse seg, for guttene trenger modeller av samme kjønn som dem selv for identifikasjon og identitetsbygging” (VG, 13.10.2003).*

---

*”Jeg tror ikke at guttene er dummere enn jentene, men heller at skolens undervisning rett og slett ikke treffer guttene(...)” (VG, 27.3.2003).*

---

*”(...)og mange gode forslag kommer opp etter år med naivitet og feminisering av skoleverket, men det er et forslag som ikke er fremmet med hensyn til å få bukt med bråket i klassene som hemmer læring, og det er prøveprosjekter ned rene gutteklasser” (Dagbladet, 21.12.2004).*

---

*”En del av kampanjene har hatt et hovedfokus på jentene. Enten har de oversett gutta totalt, eller så har de gitt gutta en pekefinger med beskjed om å skjerpe seg(...)” (Dagbladet, 5.7.2004).*

---

*”Gutta skal kunne være gutter på egne premisser og kunne lykkes i skolen” (Dagbladet, 2.2.2006).*

---

*”Vi vet at gutter trenger andre faglige utfordringer enn jenter og mannlige forbilder” (Aftenposten, 19.1.2006).*

---

*”Dagens skole er ikke laget for gutter. (...) De erkjenner at dagens læreplan i grunnskolen har tatt fra guttene mange arenaer og motivasjonsfaktorer. De sier rett ut at guttefagene er blitt borte” (Aftenposten, 1.11.2007).*

---

*”(...)peker ut Reform 97 som en mulig sydebukk for det økende spriket mellom jenter og gutter, og Kunnskapsdepartementet innrømmer at reformen kan ha slått feil” (Aftenposten, 17.10.2007).*

---

*” – Framover blir det en stor utfordring å sørge for at skolen i større grad tilpasses guttene. Vi må lage en mer maskulin arena, slik at guttene føler større gjenkjennelse enn de gjør i dag(...)” (Dagbladet, 19.2.2007).*

---